



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία
«Διδάσκοντας τη Σεξουαλική Ετερότητα στο Δημοτικό: Απόψεις
Γονέων και Εκπαιδευτικών»**

Ελένη Μπάρκα (Α.Μ. 221)

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Λήδα (Αμαρυλλίς) Στεργίου

Ιωάννινα, Οκτώβριος 2025

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



«Διδάσκοντας τη Σεξουαλική Ετερότητα στο Δημοτικό: Απόψεις
Γονέων και Εκπαιδευτικών»

Ελένη Μπάρκα

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Λήδα (Αμαρυλλίς) Στεργίου, Καθηγήτρια,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

1. Λήδα (Αμαρυλλίς) Στεργίου,
Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων
2. Ευστρατία Σοφού, Αναπληρώτρια
Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων
3. Θεοχάρης Ράπτης, Καθηγητής,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ιωάννινα, Οκτώβριος 2025

Θα ήθελα να εκφράσω την ειλικρινή μου ευγνωμοσύνη στην επιβλέπουσά μου, Λήδα Στεργίου, για τη συνεπή καθοδήγηση και το αμέριστο ενδιαφέρον που έδειξε σε όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης να ευχαριστήσω την αναπληρώτρια καθηγήτρια κ. Ευστρατία Σοφού και τον καθηγητή κ. Θεοχάρη Ράπτη για την τιμή που μου έκαναν να αξιολογήσουν την παρούσα εργασία.

Ευχαριστώ τον αγαπημένο μου Γιώργο για την υποστήριξη και την υπομονή του ακόμη και στις πιο απαιτητικές στιγμές. Χωρίς αυτόν, τίποτα από όλα αυτά δεν θα είχε ολοκληρωθεί με τον τρόπο που ονειρεύτηκα.

Τις πιο τρυφερές ευχαριστίες τις χρωστάω στις κόρες μου, Αντωνία και Μαρία, για την αγάπη τους, την κατανόησή τους και το φως που φέρνουν καθημερινά στη ζωή μου. Η ελπίδα να ζήσουν σε έναν κόσμο αποδοχής, ελευθερίας και συμπερίληψης ενίσχυσε τον λόγο αυτής της ερευνητικής προσπάθειας.

Η εργασία αυτή αφιερώνεται στη μητέρα μου.

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη εξετάζει τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εστιάζοντας στις απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει πώς αντιλαμβάνονται αυτοί οι δύο βασικοί φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας τη συμπερίληψη της σεξουαλικής ετερότητας στη σεξουαλική αγωγή των παιδιών, ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις και ποια τα πιθανά οφέλη αυτής της ενσωμάτωσης.

Στο θεωρητικό πλαίσιο, αναλύονται έννοιες όπως η ετερότητα, η σεξουαλική ετερότητα, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, το βιολογικό και κοινωνικό φύλο, καθώς και οι έννοιες της ταυτότητας και της έκφρασης φύλου. Παρουσιάζεται επίσης η σημασία της σεξουαλικής εκπαίδευσης και ο ρόλος τόσο των γονέων και όσο των εκπαιδευτικών σε αυτήν. Επιπλέον, εξετάζεται η θεσμική ένταξη της σεξουαλικής ετερότητας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο ερευνητικό μέρος, η μελέτη ακολουθεί ποιοτική μεθοδολογία, με συλλογή δεδομένων μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων και ομάδων εστίασης. Τα δεδομένα υποβλήθηκαν σε θεματική ανάλυση, η οποία επέτρεψε την ανάδειξη βασικών θεμάτων και τάσεων στις απόψεις των συμμετεχόντων.

Ως ερευνητικό πλαίσιο για την ερμηνεία των ευρημάτων αξιοποιήθηκαν η θεωρία των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων του Serge Moscovici (2000) και η θεωρία της Judith Butler (1999) σχετικά με την επιτελεστικότητα του φύλου, αναδεικνύοντας πώς οι στάσεις γονέων και εκπαιδευτικών επηρεάζουν την προσέγγιση της σεξουαλικής ετερότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, παρουσιάζονται τα βασικότερα συμπεράσματα και προτείνονται πρακτικές εφαρμογές για τις σχολικές μονάδες, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα πιο συμπεριληπτικό και υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον για όλα τα παιδιά.

Λέξεις – Κλειδιά

Σεξουαλική ετερότητα, σεξουαλική εκπαίδευση, γονείς, εκπαιδευτικοί

«Teaching Sexual Diversity in Primary Education: Parents' and Teachers' Perspectives»

Eleni Barka

Abstract

This study examines the teaching of sexual diversity in primary education, focusing on the views of parents and teachers. The aim of the research is to investigate how these two key actors in the educational process perceive the inclusion of sexual diversity in children's sex education, what the main challenges are, and what the potential benefits of this integration are.

In the theoretical framework, concepts such as diversity, sexual diversity, sexual orientation, biological and social gender, as well as the concepts of gender identity and expression are analyzed. The importance of sex education and the role of both parents and teachers in it are also presented. In addition, the institutional integration of sexual diversity into the Greek education system is examined.

In the research part, the study follows a qualitative methodology, with data collection through semi-structured interviews and focus groups. The data underwent thematic analysis, which allowed key themes and trends in participants' views to be identified.

Serge Moscovici's theory of social representations (2000) and Judith Butler's (1999) theory on gender performance were used as a research framework for interpreting the findings, highlighting how the attitudes of parents and teachers influence the approach to sexual diversity in the educational process.

Finally, the study presents the main conclusions and suggests practical applications for schools, aiming to create a more inclusive and supportive school environment for all children.

Keywords

Sexual diversity, sexual education, parents, teachers

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vi
Περιεχόμενα.....	viii
Κατάλογος Εικόνων	x
Κατάλογος Γραφημάτων.....	x
Κατάλογος Πινάκων.....	xi
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xii
Εισαγωγή.....	1
1. Θεωρητικό πλαίσιο και βιβλιογραφική ανασκόπηση	4
1.1 Ετερότητα και σεξουαλική ετερότητα: εννοιολογικοί προσδιορισμοί	4
1.1.1 Η έννοια της ετερότητας	4
1.1.2 Η έννοια της σεξουαλικής ετερότητας	7
1.1.3 Σεξουαλικός προσανατολισμός	11
1.1.4 Βιολογικό και κοινωνικό φύλο.....	13
1.1.5 Ταυτότητα και έκφραση φύλου.....	16
1.2 Σεξουαλική εκπαίδευση.....	18
1.2.1 Έννοια, περιεχόμενο και σημασία	18
1.2.2 Ο ρόλος γονέων και εκπαιδευτικών στη σεξουαλική εκπαίδευση	21
1.3 Η συμπερίληψη της σεξουαλικής ετερότητας στη σεξουαλική εκπαίδευση.....	23
1.3.1 Θεσμικό πλαίσιο και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις.....	23
1.3.2 Η σεξουαλική ετερότητα στην επίσημη ελληνική εκπαίδευση.....	25
1.3.3 Το Πολύχρωμο Σχολείο και η καμπάνια «προΧωράω».....	28
1.4 Επισκόπηση σχετικής ερευνητικής βιβλιογραφίας	30
2. Μεθοδολογία της έρευνας	32
2.1 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	32
2.2 Ερευνητικές μέθοδοι και ερευνητικά εργαλεία	34
2.3 Δείγμα	37
2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων	38
2.5 Τριγωνοποίηση	39
2.6 Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων.....	41
3. Ευρήματα και ανάλυση δεδομένων.....	42
3.1 Πρώτο ερευνητικό ερώτημα	42
3.2 Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα	46
3.3 Τρίτο ερευνητικό ερώτημα	50
3.4 Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.....	53
3.5 Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα	56
3.5.1. Ερμηνεία του περιεχομένου της ταινίας	58
3.5.2. Συναισθηματική αντίδραση	59
3.5.3. Καταλληλότητα ηλικίας	59
3.5.4. Αντίδραση σε πιθανή ταύτιση του παιδιού	60
3.5.5. Κοινωνικές αντιδράσεις	60
3.5.6. Εμπιστοσύνη προς το σχολείο και τους θεσμούς.....	61
3.5.7. Εναλλακτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις	62
3.5.8. Διεκδίκηση θεσμικής αλλαγής.....	62

3.5.9.	Εμπιστοσύνη στη νοητική και συναισθηματική επάρκεια των παιδιών....	63
3.5.10.	Τελική στάση απέναντι στην ταινία.....	63
4.	Συζήτηση και ερμηνεία των ευρημάτων	64
5.	Συμπεράσματα.....	68
6.	Προτάσεις	71
	Βιβλιογραφία	73
	Παράρτημα Α: Έντυπο Ενημέρωσης Συμμετεχόντων	81
	Παράρτημα Β: Οι οδηγοί των ατομικών συνεντεύξεων	84
	Παράρτημα Γ: Πίνακες θεματικής κωδικοποίησης των focus groups.....	88

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Gluck, Medallion, 1936, λάδι σε καμβά, ιδιωτική συλλογή	9
Εικόνα 2: Ο Ziggy Stardust	10
Εικόνα 3: Στοιχεία της Ολοκληρωμένης Σεξουαλικής Εκπαίδευσης, σύμφωνα με την UNESCO και τον ΠΟΥ.	20
Εικόνα 4: Οι θεματικοί κύκλοι των εργαστηρίων Δεξιοτήτων	26
Εικόνα 5: Η τριγωνοποίηση στην παρούσα έρευνα	40
Εικόνα 6: Τα στάδια της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006)	42

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1: Συνεχής κλίμακα σεξουαλικού προσανατολισμού (Epstein et al., 2012, σ. 1369).	12
---	----

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Εργαστήρια Δεξιοτήτων- Θεματικές ενότητες ανά τάξη	27
Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία των γονέων	38
Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών	38
Πίνακας 4: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 1ο ερευνητικό ερώτημα	43
Πίνακας 5: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 2ο ερευνητικό ερώτημα	47
Πίνακας 6: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 3ο ερευνητικό ερώτημα	50
Πίνακας 7: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 4ο ερευνητικό ερώτημα	54
Πίνακας 8: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 5ο ερευνητικό ερώτημα	57

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΕΔ	Εργαστήρια Δεξιοτήτων
ΕΔΥ	Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΛΟΑΤΚΙ	Λεσβίες, Ομοφυλόφιλοι, Αμφιφυλόφιλοι, Τρανς, Κούιρ, Ιντερσέξ
ΠΤΝ	Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΟΥ	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
ΟΣΕ	Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Εκπαίδευση
ΣΟΣΕ	Συμπεριληπτική Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Εκπαίδευση
SOC	Sexual Orientation Continuum

Εισαγωγή

Σκοπό της διπλωματικής εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με την εισαγωγή και τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό. Πρόκειται για ένα θέμα το οποίο αποκτά ολοένα και μεγαλύτερη βαρύτητα, καθώς τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί μια έντονη δημόσια συζήτηση γύρω από τα δικαιώματα της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας. Οι νέες γενιές, ζητούν πλέον μεγαλύτερη αναγνώριση, κατανόηση και αποδοχή, ανεξαρτήτως σεξουαλικού προσανατολισμού, ενώ παράλληλα εκφράζεται με πολλούς τρόπους η ανάγκη για μια εκπαίδευση που προάγει τόσο τον σεβασμό στη διαφορετικότητα όσο και τη σημασία της προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Παράλληλα, η προώθηση της ισότητας και της αποδοχής των διαφορετικών σεξουαλικών ταυτοτήτων έχει καταστεί πλέον κοινωνική επιταγή και αντικατοπτρίζεται σε ένα κοινωνικό πλαίσιο που δείχνει να αλλάζει σημαντικά. Σε αυτό το πλαίσιο, η σεξουαλική εκπαίδευση αναδεικνύεται ως θεμελιώδης προτεραιότητα στην εκπαιδευτική πολιτική, με στόχο όχι μόνο την προαγωγή της ισότητας, αλλά και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής.

Η ενσωμάτωση θεμάτων που αφορούν στη σεξουαλική ετερότητα στα εκπαιδευτικά προγράμματα έχει ήδη προχωρήσει σε πολλές χώρες, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές επίπεδο, με αποτέλεσμα να αποδεικνύεται η αυξανόμενη σημασία της σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον. Η επανεξέταση των σχολικών προγραμμάτων μέσα από το πρίσμα της συμπερίληψης δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία συγκεκριμένων εννοιών, αλλά περιλαμβάνει και τη διαμόρφωση μιας κουλτούρας, η οποία υποστηρίζει τη διαφορετικότητα και απορρίπτει κάθε μορφή διάκρισης.

Επιπλέον, η αυξανόμενη ανάγκη για πληροφόρηση σε θέματα που αφορούν στη σεξουαλική εκπαίδευση καθιστά αναγκαία την προσέγγιση του θέματος μέσα από τη συνεργασία εκπαιδευτικών, γονέων και ειδικών. Πολλοί γονείς και εκπαιδευτικοί εκφράζουν την επιθυμία να λάβουν περισσότερη καθοδήγηση και γνώση, προκειμένου να ανταποκριθούν με επάρκεια στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των παιδιών τους,

ιδιαίτερα μέσα στο σημερινό πολυπολιτισμικό και δυναμικό κοινωνικό περιβάλλον που έχει διαμορφωθεί.

Η σεξουαλική εκπαίδευση, πέρα από το γεγονός ότι διασφαλίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και στην πρόληψη φαινομένων όπως η βία, ο εκφοβισμός και οι διακρίσεις, τα οποία επηρεάζουν αρνητικά τις εμπειρίες των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον. Άλλωστε, όπως έχει αποδειχτεί ερευνητικά, τα παιδιά που αισθάνονται αποδοχή και υποστήριξη στο χώρο του σχολείου έχουν καλύτερη ψυχική υγεία και ισχυρότερη ανθεκτικότητα απέναντι στις προκλήσεις της καθημερινότητας.

Η ανάγκη διερεύνησης τόσο της εισαγωγής όσο και της διδασκαλίας της σεξουαλικής ετερότητας στην εκπαίδευση υπογραμμίζεται περαιτέρω από κοινωνικούς και ψυχολογικούς παράγοντες. Η κατάθλιψη, τα αισθήματα απομόνωσης και οι αυτοκτονικές τάσεις είναι πιο συχνά φαινόμενα σε νέους που δεν βιώνουν αποδοχή λόγω του διαφορετικού σεξουαλικού τους προσανατολισμού. Η εκπαίδευση μπορεί, ωστόσο, να αποτελέσει κρίσιμο παράγοντα στην υποστήριξη της ψυχικής τους υγείας και ανθεκτικότητας. Επιπλέον, αξίζει να λάβουμε υπόψη ότι η διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας δεν αφορά μόνο τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες, αλλά λειτουργεί σαν στοιχείο εμπλουτισμού της γενικότερης κοινωνικής αντίληψης για τη διαφορετικότητα, προωθώντας κοινωνίες πιο ισορροπημένες και περισσότερο δεκτικές στη διαφορετικότητα.

Γενικότερα, η σεξουαλική εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο κοινωνικής αλλαγής, που θα λειτουργήσει ενισχυτικά στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, στην κατανόηση και στον σεβασμό. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα διπλωματική εργασία φιλοδοξεί να συμβάλλει στην καταγραφή και την κατανόηση των αντιλήψεων που επικρατούν γύρω από το ζήτημα και να προσφέρει προτάσεις για την αποτελεσματική ενσωμάτωση της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό σχολείο.

Για την επίτευξη του σκοπού της μελέτης, η εργασία οργανώνεται σε έξι βασικά κεφάλαια, ακολουθώντας τη λογική εξέλιξη από τη θεωρητική θεμελίωση μέχρι τη διατύπωση προτάσεων. Το πρώτο κεφάλαιο εστιάζει στο θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Προσδιορίζονται οι έννοιες της ετερότητας, της σεξουαλικής αγωγής και του φύλου, παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο της σεξουαλικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και

εξετάζονται σύγχρονες εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες συμπερίληψης. Το δεύτερο κεφάλαιο αναλύει τη μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας, με παρουσίαση των ερευνητικών ερωτημάτων, των εργαλείων συλλογής δεδομένων, του δείγματος και της στρατηγικής τριγωνποίησης που εφαρμόστηκε. Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων, ταξινομημένων ανά ερευνητικό ερώτημα, με θεματική κατηγοριοποίηση και ερμηνεία των δεδομένων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η ερμηνευτική σύνδεση των δεδομένων με το θεωρητικό υπόβαθρο των κοινωνικών αναπαραστάσεων (Moscovici, 2000) και της επιτελεστικότητας του φύλου (Butler, 1999), προκειμένου να αναδειχθούν οι βαθύτερες δυναμικές νοηματοδότησης. Το πέμπτο κεφάλαιο αποτυπώνει τα κεντρικά συμπεράσματα της έρευνας, σε παιδαγωγικό, θεσμικό και κοινωνικό επίπεδο, ενώ στο έκτο κεφάλαιο κατατίθενται προτάσεις για μελλοντικές εκπαιδευτικές πρακτικές και για τη θεσμική ενίσχυση της συμπερίληψης.

1. Θεωρητικό πλαίσιο και βιβλιογραφική ανασκόπηση

1.1 Ετερότητα και σεξουαλική ετερότητα: εννοιολογικοί προσδιορισμοί

1.1.1 Η έννοια της ετερότητας

Η έννοια της ετερότητας συνδέεται με την έννοια της διαφορετικότητας και αναφέρεται στην απομάκρυνση από το «οικείο» ή το «συνηθισμένο», εστιάζοντας στην ύπαρξη και αναγνώριση του «άλλου» ως κάτι ξεχωριστό και διαφορετικό. Η ετερότητα ενσωματώνει ζητήματα ηθικής, ταυτότητας, εξουσίας και πολιτισμού και συνδέεται με την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ ατόμων ή κοινωνικών ομάδων, αλλά και με τον τρόπο κατανόησης των εννοιών «εμείς» και οι «άλλοι». Αποτελεί πολυδιάστατη έννοια και ως εκ τούτου, μπορεί να μελετηθεί από πολλές σκοπιές, όπως η φιλοσοφική, η κοινωνιολογική, η πολιτική, η φυλετική και η φεμινιστική.

Στη φιλοσοφία, η ετερότητα συχνά συνδέεται με την αναγνώριση του Άλλου κάτω από μια ηθική διάσταση. Ο Emmanuel Levinas στο έργο του *Totality and Infinity* δίνει μια ηθική διάσταση στον όρο, υποστηρίζοντας ότι η ετερότητα είναι η βάση κάθε ανθρώπινης σχέσης (Levinas, E., 1969, σσ. 245,260). Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η συνάντηση με τον «Άλλο» είναι μια πράξη που υπερβαίνει την απλή επαφή ή αλληλεπίδραση. Το «Εγώ» αποκτά νόημα μέσα από την ηθική του υπευθυνότητα προς τον «Άλλο», του οποίου η ετερότητα παραμένει απόλυτη και μη αφομοιώσιμη (Levinas, E., 1969, σσ. 50-52). Η έννοια της ετερότητας, εκτός από την ηθική προσέγγιση του Levinas, λαμβάνει κοινωνιολογικές και πολιτικές διαστάσεις στον Hegel, όπου η αναγνώριση του Άλλου γίνεται μέσω του διαλόγου και της σύγκρουσης (Hegel, & Inwood, 2018, σσ. 395-402). Για τον Hegel, η ετερότητα είναι ουσιώδης για την αυτογνωσία του υποκειμένου, καθώς το «Εγώ» δε δύναται να καθοριστεί χωρίς την παρουσία του «Άλλου» (Hegel, & Inwood, 2018, σσ. 393-395).

Από κοινωνιολογικής και πολιτικής σκοπιάς, η ετερότητα συχνά αναφέρεται στις κοινωνικές διαφορές που καθορίζονται από την κατασκευή της «άλλης» ομάδας. Ειδικότερα, η έννοια της ετερότητας συνδέεται με τον τρόπο που η κοινωνία διαμορφώνει

τις σχέσεις εξουσίας και αποκλεισμού. Από τον Edward Said, ο οποίος στο έργο του *Orientalism* εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο οι δυτικές κοινωνίες κατασκεύασαν την Ανατολή ως το «Άλλο», προβάλλοντας το «ανατολικό» στοιχείο ως κατώτερο και υπανάπτυκτο (Said, E. , 1978, σσ. 2-4), μέχρι το πιο πρόσφατο *Racism: A Short History* του George M. Fredrickson, το οποίο εξετάζει διεξοδικά το πώς η φυλή ως κοινωνική κατασκευή συνεχίζει να διαμορφώνει τις κοινωνικές δυναμικές, ιδιαίτερα τις δυναμικές της ετερότητας (Fredrickson, 2002, σσ. 4-20), μπορούμε να αντλήσουμε πλήθος παραδειγμάτων σχετικά με το πώς η ετερότητα σε αυτές τις περιπτώσεις λειτουργεί ως ένα εργαλείο κοινωνικής διαφοροποίησης και πολιτικής κυριαρχίας.

Η κοινωνική κατασκευή της ετερότητας δεν αφορά μόνο θεσμούς ή πολιτικές, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές ομάδες αντιλαμβάνονται, συζητούν και αναπαριστούν το διαφορετικό. Σε αυτό το σημείο είναι κρίσιμη η συμβολή της θεωρίας των κοινωνικών αναπαραστάσεων του Serge Moscovici. Η θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων έχει ως αφετηρία της την ιδέα ότι η δημιουργία μιας κοινωνικής αναπαράστασης συνδέεται με την εμφάνιση ενός καινοφανούς φαινομένου ή ασυνήθιστου γεγονότος, για το οποίο η πληροφορία είναι περιορισμένη, ατελής και διάσπαρτη σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες (Moscovici, 2000, σσ. 36-41). Αυτό το στοιχείο προκαλεί ανησυχία ή αναστάτωση και οδηγεί σε εντατική γνωστική επεξεργασία, με σκοπό είτε την κατανόησή του είτε την άμυνα απέναντί του (Moscovici, 2000, σσ. 36-41). Η συγκρότηση μιας κοινωνικής αναπαράστασης στηρίζεται θεωρητικά στη συνάρθρωση τριών φαινομένων:

- Διάχυση της πληροφορίας
- Εστίαση σε όψεις του φαινομένου
- Γνωστική πίεση για εξήγηση και νοηματοδότηση (Moscovici, οπ. αναφ. Moliner & Bovina, 2020, σ. 546)

Τα άτομα φιλτράρουν επιλεκτικά την πληροφορία, επιλέγοντας εκείνες τις πλευρές του φαινομένου που ανταποκρίνονται στον αξιακό προσανατολισμό της ομάδας τους. Μέσα από συζητήσεις και επικοινωνία, συγκροτούνται κυρίαρχες θέσεις, οι οποίες μπορούν να

οδηγήσουν σε μορφές κοινωνικής συναίνεσης (Moscovici, οπ. αναφ. Moliner & Bovina, 2020, σ. 546).

Η θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων περιλαμβάνει δύο βασικές διαδικασίες: την αντικειμενοποίηση (objectifying) και την αγκυροβόληση (anchoring). Κατά τη διαδικασία της αντικειμενοποίησης το καινοφανές αντικείμενο απλοποιείται, σχηματοποιείται και εικονοποιείται, μέσω επιλεκτικής επικοινωνιακής επεξεργασίας, ενώ οι όψεις του αποσπώνται από το αρχικό τους πλαίσιο και φιλτράρονται σύμφωνα με πολιτισμικά και κανονιστικά κριτήρια, ώστε να μπορούν να ενσωματωθούν στον γνωσιακό κόσμο της ομάδας (Moscovici, 2000, σσ. 49-54). Η αγκυροβόληση έχει να κάνει με την ένταξη της νέας αναπαράστασης στα προϋπάρχοντα συστήματα σκέψης και ερμηνείας και μέσω αναλογιών και συνδέσεων, τα νέα στοιχεία προσδένονται σε γνώριμες κατηγορίες, αξίες και σημασίες, επιτρέποντας σε κάθε κοινωνική ομάδα να ερμηνεύει το φαινόμενο μέσα από το δικό της αξιακό πλέγμα (Moscovici, 2000, σσ. 42-49).

Ενώ η θεωρία του Moscovici αναδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές ομάδες αναπαριστούν και νοηματοδοτούν την ετερότητα, η πολιτική φιλοσοφία του Derrida μεταφέρει τη συζήτηση στο επίπεδο της θεσμικής διαχείρισης του Άλλου. Ιδωμένη κάτω από το πρίσμα της έννοιας της «φιλοξενίας», η ετερότητα συνδέεται με την ικανότητα του κράτους ή των κοινωνικών θεσμών να αποδεχτούν ή να αποκλείσουν τον Άλλο. Ο Derrida, στο έργο του *Of Hospitality*, διερευνά τον τρόπο που η σύγχρονη πολιτική τάξη διαχειρίζεται την πρόσβαση στον δημόσιο χώρο, το κράτος και τους νόμους που αφορούν τους «ξένους». Για τον Derrida, η ετερότητα στην πολιτική φιλοξενία προκαλεί ένταση, καθώς οι σύγχρονοι θεσμοί καλούνται να αναγνωρίσουν και να αποδεχτούν την ριζική διαφορά του Άλλου, είτε πρόκειται για πρόσφυγα, είτε για μετανάστη, χωρίς να τον υποτάξουν σε μια ομογενοποιημένη ταυτότητα (Derrida & Dufourmantelle, 2000, σσ. 45-51).

Παράλληλα, η ετερότητα μπορεί να εξεταστεί και μέσω της φεμινιστικής θεωρίας, σύμφωνα με την οποία η διάσταση του φύλου καθορίζει την αναγνώριση της ετερότητας. Στο κλασικό έργο της Simone de Beauvoir *Το Δεύτερο Φύλο*, η γυναίκα θεωρείται το «Άλλο» στοιχείο μέσα στην πατριαρχική κοινωνία, μια κατάσταση που προκαλεί τη σύγκρουση ανάμεσα στην καθιερωμένη ταυτότητα του άνδρα και στην αμφισβητούμενη

ταυτότητα της γυναίκας (Simone De Beauvoir, 1969, σσ. 65-78). Η αναγνώριση της ετερότητας της γυναίκας αναδεικνύει τις πολιτικές, κοινωνικές και ψυχολογικές επιπτώσεις της κατασκευής του φύλου ως «άλλου» και έχει συμβάλλει ιστορικά στην παθητικοποίηση των γυναικών, καθώς παρουσιάζονται όχι ως αυτόνομα υποκείμενα αλλά ως αντικείμενα, τα οποία ορίζει κατεξοχήν η πατριαρχική κοινωνία (Simone De Beauvoir, 1969, σσ. 65-78).

Συνοπτικά, η έννοια της ετερότητας αποκαλύπτει το πώς οι κοινωνικές, φιλοσοφικές και πολιτικές προσεγγίσεις συμβάλλουν στην κατανόηση του «Άλλου» και του τρόπου με τον οποίο η κοινωνία τον κατασκευάζει και τον ορίζει. Από τις θεωρίες του Levinas, που επικεντρώνονται στην ηθική της συνάντησης με τον «Άλλο», μέχρι τις κοινωνιολογικές αναλύσεις του Edward Said για τις σχέσεις Δύσης και Ανατολής, αλλά και τις φεμινιστικές προσεγγίσεις της Simone de Beauvoir, βλέπουμε τους τρόπους με τους οποίους η διαφορετικότητα καθορίζει τις κοινωνικές ιεραρχίες. Επομένως, η ετερότητα, δεν είναι απλά μια θεωρητική έννοια, αλλά αποτελεί περισσότερο ένα εργαλείο για την κατανόηση των σύγχρονων δομών εξουσίας και ταυτότητας.

1.1.2 Η έννοια της σεξουαλικής ετερότητας

Η σεξουαλική ετερότητα περιγράφει την ποικιλία που παρατηρείται στις μορφές έκφρασης της σεξουαλικότητας, συμπεριλαμβανομένων των ταυτοτήτων, των προσανατολισμών, των επιθυμιών και των συμπεριφορών. Διερευνά το πώς αυτές οι διαφοροποιήσεις γίνονται αντιληπτές, εκφράζονται και επηρεάζονται πολιτισμικά, κοινωνικά και βιολογικά. Αποτελεί σημαντικό στοιχείο της ανθρώπινης πολυπλοκότητας και συμβάλλει στην κατανόηση της ποικιλομορφίας της ταυτότητας του ατόμου.

Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση της σεξουαλικής ετερότητας παίζουν οι επιστήμες της βιολογίας και της ψυχολογίας. Μελέτες έχουν δείξει ότι ποικίλοι γενετικοί παράγοντες καθώς επίσης και οι επιδράσεις διάφορων ορμονών κατά την εμβρυϊκή ανάπτυξη συνδέονται με τον σεξουαλικό προσανατολισμό. Αναφέρονται εδώ ενδεικτικά οι έρευνες του Simon LeVay, οι οποίες υποστηρίζουν την ύπαρξη νευρολογικών διαφορών που σχετίζονται με τη σεξουαλική έλξη (LeVay, 2010, σσ. 129-156, 157-189). Η σεξουαλικότητα

επηρεάζεται επιπλέον είτε από τον ψυχολογικό κόσμο του ατόμου είτε από παράγοντες όπως η προσωπικότητα, οι εμπειρίες ζωής, και η αυτοαντίληψη (LeVay, 2010, σσ. 28-42).

Πέρα όμως από αυτές τις προσεγγίσεις, η σεξουαλική ετερότητα διαμορφώνεται και μέσα σε κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια, τα οποία συχνά θέτουν περιορισμούς ή προάγουν συγκεκριμένες μορφές έκφρασης. Ο Michel Foucault υπογραμμίζει το ρόλο που παίζει η κοινωνία στην καθοδήγηση και τη διαμόρφωση της γνώσης γύρω από τη σεξουαλικότητα, τονίζοντας παράλληλα ότι η σεξουαλικότητα είναι μια κοινωνικά διαμορφωμένη έννοια που υπερβαίνει τις βιολογικές διαστάσεις και εμπλέκει δομές εξουσίας, λόγους και κανονιστικά πλαίσια (Foucault, 1978, σσ. 3-13). Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι οι αντιλήψεις περί σεξουαλικότητας διαφοροποιούνται με κριτήριο τις διαφορετικές κουλτούρες. Για παράδειγμα, ορισμένες ιθαγενείς κοινωνίες, όπως οι Hijras στην Ινδία, αναγνωρίζουν τρίτα φύλα ή διαμορφώσεις σεξουαλικής ταυτότητας πέραν της δυαδικής αντίληψης αρσενικού/θηλυκού (Nanda, 1990, σσ. 19-23).

Ιδιαίτερη αναφορά αξίζει το έργο της Judith Butler, το οποίο έχει εισαγάγει επαναστατικές ιδέες για το φύλο, τη σεξουαλικότητα και την ταυτότητα, αμφισβητώντας ριζικά τις παραδοσιακές αντιλήψεις για τη φύση τους. Στο *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, η Butler αναπτύσσει τα κύρια σημεία της queer θεωρίας¹, με βασικότερη την έννοια της επιτελεστικότητας του φύλου (Gender Performativity). Σύμφωνα με αυτή το φύλο δεν αποτελεί μια φυσική ή έμφυτη ιδιότητα, αλλά μια κοινωνική κατασκευή που δημιουργείται και διατηρείται μέσω επαναλαμβανόμενων πράξεων (Butler, 1999, σσ. xiv- xvi, 22-33). Ταυτόχρονα, η Butler υποστηρίζει ότι οι δυαδικές κατηγορίες «άντρας-γυναίκα» δεν είναι ούτε φυσικές ούτε αναπόφευκτες, αλλά είναι αποτέλεσμα κοινωνικών και πολιτισμικών διαδικασιών που παρουσιάζονται ως φυσικές (Butler, 1999, σσ. 9-11).

Η queer θεωρία έχει αποτελέσει αντικείμενο στοχασμού και έμπνευσης όχι μόνο στο επιστημονικό πεδίο, αλλά και στο πεδίο των τεχνών. Καλλιτέχνες και συγγραφείς έχουν

¹ Όρος ο οποίος χρησιμοποιείται για να δηλώσει την κοινή περιοχή των λεσβιακών και γκέι σπουδών και της αντίστοιχης κριτικής, καθώς και τα θεωρητικά και κριτικά κείμενα που πραγματεύονται κάθε είδους παρέκκλιση (όπως ο τρανσβεστισμός) από το κανονιστικό πρότυπο του βιολογικού φύλου, της έμφυλης ταυτότητας και της σεξουαλικής επιθυμίας.

Πηγή: http://www.fylopedia.uoa.gr/index.php/%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1_queer

χρησιμοποιήσει κατά καιρούς τη σεξουαλική ετερότητα προκειμένου να αμφισβητήσουν παραδοσιακές αντιλήψεις και να αναδείξουν τη διαφορετικότητα. Μπορούμε να αναφέρουμε ενδεικτικά τη διάσημη συγγραφέα Virginia Woolf, η οποία μέσα από έργα όπως ο *Orlando*², εξέτασε τη ρευστότητα του φύλου και την κοινωνική κατασκευή της ταυτότητας. Στο συγκεκριμένο μυθιστόρημα, ο πρωταγωνιστής μεταμορφώνεται από άντρα σε γυναίκα και εξερευνά την έννοια της φύσης και της σεξουαλικότητας μέσα από την αμφισβήτηση των στενών κοινωνικών νορμών. Ο Gluck, που γεννήθηκε ως Hannah Gluckstein, καλλιτέχνης του 20ού αιώνα που ταυτιζόταν με έναν ανδρόγυνο τρόπο ζωής, δημιούργησε πίνακες που αμφισβητούσαν τη δυαδικότητα των φύλων. Ενδεικτικά θα αναφέρουμε το έργο *Medallion*, μια αυτοπροσωπογραφία μαζί με την αγαπημένη της, η οποία έγινε σύμβολο της queer τέχνης.



Εικόνα 1: Gluck, *Medallion*, 1936, λάδι σε καμβά, ιδιωτική συλλογή

Στο χώρο της μουσικής, ο David Bowie χρησιμοποίησε τη σεξουαλική του ετερότητα για να προκαλέσει και να αμφισβητήσει τις παραδοσιακές αντιλήψεις για το φύλο και την ταυτότητα. Ο χαρακτήρας του *Ziggy Stardust* ήταν μια μορφή gender-bending³ που

² <https://biblioteca-alternativa.noblogs.org/files/2010/09/Woolf-Virginia-Orlando.pdf>

³ Η πράξη του να ντύνεται και να συμπεριφέρεται κανείς σαν μέλος του αντίθετου φύλου.

Πηγή: <https://www.britannica.com/dictionary/gender%E2%80%93bending>

αμφισβήτησε τις έμφυλες κατηγοριοποιήσεις και την παραδοσιακή εικόνα του αρσενικού σταρ.



Εικόνα 2: Ο Ziggy Stardust⁴

Η αποδοχή της σεξουαλικής ετερότητας αποτελεί κρίσιμο ζήτημα σε κοινωνίες που επιδιώκουν την ισότητα και την προστασία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Η νομική κατοχύρωση των δικαιωμάτων των σεξουαλικών μειονοτήτων (όπως η αναγνώριση γάμων του ίδιου φύλου και η προστασία από διακρίσεις) έχει αναδειχθεί σε σημαντικό πεδίο δράσης τα τελευταία χρόνια. Σε διεθνές επίπεδο μπορούμε να αναφέρουμε ενδεικτικά το άρθρο 14 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ECHR, 2006, σ. 15) και το άρθρο 26 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα (OHCHR, 1976, σ. 179), τα οποία απαγορεύουν τις διακρίσεις και κατοχυρώνουν το δικαίωμα στην ισότιμη μεταχείριση για το συνολικό πληθυσμό. Παράλληλα, το άρθρο 17 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα κατοχυρώνει το δικαίωμα του σεβασμού στην ιδιωτική ζωή (OHCHR, 1976, σσ. 5-6). Αξίζει αναφοράς και το Ψήφισμα 17/19 του Συμβουλίου Δικαιωμάτων του Ανθρώπου των Ηνωμένων Εθνών για το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου (ΟΗΕ, 2013, σ. 43), αλλά και το Ψήφισμα 224/2023 για την καθολική αποποινικοποίηση της ομοφυλοφιλίας (ΟΗΕ, 2023, σσ. 2-4).

⁴ Πηγή: <https://www.latercera.com/culto/2022/06/16/ziggy-stardust-los-50-anos-de-un-alienigena-a-maximo-volumen/>

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, στη συνθήκη για τη λειτουργία της, μέσω των άρθρων 8, 18 και 19 νομοθετεί υπέρ της καταπολέμησης των διακρίσεων λόγω φύλου, καταγωγής, θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού (EUR- Lex., 2012, σσ. 53, 56). Η ίση μεταχείριση προσώπων στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας κατοχυρώνεται με τα άρθρα 20 και 21 του Χάρτη Θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ε. Ε. και την οδηγία 2000/78/ΕΚ (Χ.Θ.Δ., 2016, σ. 65). Ενώ το 2015, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο εξετάζει για πρώτη φορά με ψήφισμα τις παραβιάσεις δικαιωμάτων ίντερσεξ ατόμων.

Σε εθνικό επίπεδο, με τον Νόμο 3304/2005 (ΦΕΚ 16/Α/27-01-2005) κατοχυρώνεται το δικαίωμα σε ίση μεταχείριση στην απασχόληση και την εργασία όλων των ατόμων, *«ανεξαρτήτως γενετήσιου προσανατολισμού»* και με τον Νόμο 4443/2016 (ΦΕΚ Α'232/9.12.2016) ενσωματώνεται η ευρωπαϊκή οδηγία για ίση μεταχείριση στην εργασία όλων των ατόμων, *«ανεξαρτήτως σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας ή χαρακτηριστικών φύλου»*. Ο Νόμος 4356/2015 (ΦΕΚ Α' 181/24-12-2015) νομιμοποιεί το Σύμφωνο Συμβίωσης για ομόφυλα ζευγάρια και ο Νόμος 4491/2017 (ΦΕΚ Α' 152/13.10.2017) κατοχυρώνει το δικαίωμα στη νομική αναγνώριση της ταυτότητας φύλου του ως στοιχείου της προσωπικότητας του ατόμου και επιτρέπει στα άτομα άνω των 15 ετών να τροποποιήσουν τα επίσημα ταυτοποιητικά τους έγγραφα με δικαστική απόφαση. Τέλος, χάρη στο Νόμο 4285/2014 (ΦΕΚ Α 191/10.9.2014) ποινικοποιείται η ρητορική μίσους *«κατά προσώπου ή ομάδας προσώπων, που προσδιορίζονται με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου»*.

Ωστόσο, παρά την πρόοδο που αναμφισβήτητα έχει σημειωθεί, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις. Τα μη ετεροφυλοφιλικά άτομα υφίστανται ακόμη διακρίσεις και στιγματίζονται σε πολλές κοινωνίες, εφόσον η σεξουαλική ετερότητα εξακολουθεί να αποτελεί πηγή διακρίσεων και αποκλεισμού.

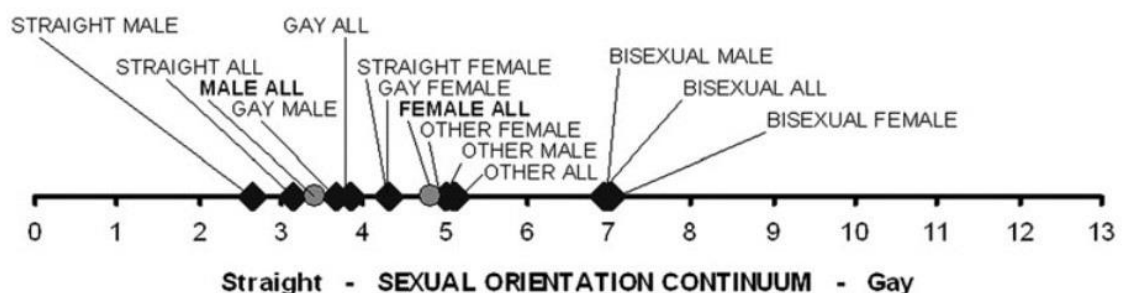
1.1.3 Σεξουαλικός προσανατολισμός

Ο σεξουαλικός προσανατολισμός αποτελεί κεντρική έννοια στην κατανόηση της ανθρώπινης σεξουαλικότητας. Το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων ορίζει τον σεξουαλικό προσανατολισμό ως *«την ικανότητα κάθε ατόμου για βαθιά συναισθηματική, στοργική και σεξουαλική έλξη και για προσωπικές και σεξουαλικές*

σχέσεις με, άτομα διαφορετικού ή του ίδιου φύλου, ή περισσότερων από ένα φύλων»⁵. Σύμφωνα με την ίδια πηγή, συχνά αναφέρεται και ως «γενετήσιος προσανατολισμός», όρος ωστόσο που συμπεριλαμβάνει την έννοια και της γέννησης και έτσι εισάγει έμμεσα διάκριση σε βάρος των μη ετερόφυλων σεξουαλικών σχέσεων. Οι κύριες κατηγορίες σεξουαλικού προσανατολισμού περιλαμβάνουν την:

- **Ετεροφυλοφιλία:** Έλξη προς άτομα του αντίθετου φύλου.
- **Ομοφυλοφιλία:** Έλξη προς άτομα του ίδιου φύλου.
- **Αμφιφυλοφιλία:** Έλξη προς περισσότερα από ένα φύλα.
- **Πανσεξουαλικότητα:** Έλξη ανεξάρτητα από το φύλο ή την ταυτότητα φύλου.
- **Ασεξουαλικότητα:** Απουσία σεξουαλικής έλξης προς οποιοδήποτε φύλο.

Μια μελέτη των Epstein, McKinney, Fox, και Garcia του 2012 (Epstein et al., 2012) επικεντρώνεται στο «Συνεχές του Σεξουαλικού Προσανατολισμού» (Sexual Orientation Continuum - SOC), υποστηρίζοντας ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός δεν είναι δυαδικός (ετεροφυλόφιλος ή ομοφυλόφιλος) αλλά υφίσταται ως ένα φάσμα με ρευστά χαρακτηριστικά. Το παρακάτω γράφημα αποτυπώνει τη συνεχή κλίμακα του σεξουαλικού προσανατολισμού (Sexual Orientation Continuum) σύμφωνα με τις αυτοαναφορές φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού.



Γράφημα 1: Συνεχής κλίμακα σεξουαλικού προσανατολισμού (Epstein et al., 2012, σ. 1369).

⁵ https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1051?language_content_entity=el

Η ποικιλία στους σεξουαλικούς προσανατολισμούς, όπως παρουσιάζεται στο διάγραμμα, δείχνει ότι οι άνθρωποι μπορεί να κατατάσσονται σε διαφορετικές κατηγορίες με βάση την αυτοαντίληψή τους και την εξωτερική τους έκφραση, που δεν ακολουθεί πάντα ένα αυστηρό βιολογικό ή κοινωνικό πρότυπο (Epstein et al., 2012, σ. 1369). Όπως υπογραμμίζεται στη μελέτη των Epstein et al., ο σεξουαλικός προσανατολισμός είναι μια συνεχής κλίμακα και όχι μια απόλυτη κατηγορία. Αυτή η ρευστότητα υποδηλώνει ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός μπορεί να μην είναι απόλυτα καθορισμένος ή σταθερός για κάθε άτομο, και μπορεί να υπάρχει μια συνεχής εξελικτική διαδικασία στις προτιμήσεις ή τις ταυτότητες των ατόμων κατά τη διάρκεια της ζωής τους (Epstein et al., 2012, σ. 1376).

Οι ταυτότητες αυτές είναι κοινωνικά και πολιτισμικά εξελισσόμενες και αντανακλούν την ποικιλομορφία της ανθρώπινης εμπειρίας. Ο σεξουαλικός προσανατολισμός επηρεάζεται από βιολογικούς, ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Μελέτες δείχνουν ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός είναι πιθανώς αποτέλεσμα φυσικών παραγόντων (γενετικών, ορμονικών ή περιβαλλοντικών). Παράλληλα, η έκθεση σε διαφορετικές σεξουαλικές ταυτότητες μπορεί να επηρεάσει τις προτιμήσεις κάποιου, ενώ σε κοινωνίες που υπάρχει μεγαλύτερη αποδοχή της διαφορετικότητας, περισσότεροι άνθρωποι μπορεί να εκφράζουν πιο ελεύθερα τη σεξουαλικότητά τους. Ωστόσο, αυτές οι θεωρίες δεν υποστηρίζονται σε ικανοποιητικό βαθμό από επιστημονικά στοιχεία (Bailey et al., 2016, σ. 87).

1.1.4 Βιολογικό και κοινωνικό φύλο

Μια βιολογική προσέγγιση για τον καθορισμό του φύλου μπορεί να βασίζεται στον γενετικό καρυότυπο, χαρτογραφώντας το γονιδίωμα για να διαπιστωθεί αν κάποιος έχει φυλετικά χρωμοσώματα που είναι XX, τα οποία συνδέονται με τις γυναίκες, ή XY, τα οποία συνδέονται με τους άνδρες (Castañeda & Pfeffer, 2018, σ. 120). Μια άλλη προσέγγιση θα μπορούσε να ορίσει το φύλο με βάση τα επίπεδα ορμονών, εστιάζοντας συνήθως στην τεστοστερόνη και τα οιστρογόνα, σε διάφορα στάδια της ζωής, ξεκινώντας από το εμβρυϊκό στάδιο, ενώ το φύλο μπορεί να καθοριστεί και από τα εξωτερικά γεννητικά

όργανα ή τα δευτερεύοντα σεξουαλικά χαρακτηριστικά, όπως το στήθος, η φωνή κ.α. (Castañeda & Pfeffer, 2018, σ. 120).

Η βιολογία του φύλου συνδέεται στενά με τις αναπαραγωγικές λειτουργίες και η σεξουαλική διαφοροποίηση, που περιλαμβάνει τις φυσικές διαφορές μεταξύ αρσενικών και θηλυκών, αρχίζει κατά τη διάρκεια της κύησης, με τη δημιουργία γεννητικών οργάνων και την έκκριση ορμονών, και συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της εφηβείας, όταν γίνονται περισσότερο εμφανή τα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά φύλου, όπως το μέγεθος του σώματος ή η φωνή (Kolb, 2018, σσ. 202-204, 274-275).

Ωστόσο, το βιολογικό φύλο δεν είναι πάντα αυστηρά δυαδικό, καθώς υπάρχουν φυσιολογικές αποκλίσεις, οι οποίες αντανakλώνται στα άτομα με διαταραχές της σεξουαλικής διαφοροποίησης (DSDs), που δεν εντάσσονται εύκολα στις παραδοσιακές κατηγορίες «αρσενικό» ή «θηλυκό» (Fausto-Sterling, 2000, σ. 77). Η Fausto-Sterling προτείνει ένα πενταπλό σύστημα κατηγοριοποίησης του βιολογικού φύλου, το οποίο, εκτός από το δίπολο αρσενικό-θηλυκό, περιλαμβάνει τις κατηγορίες «herms» (ονομασία που προέρχεται από τους «αληθινούς» ερμαφρόδιτους), «merms» (ονομασία που προέρχεται από τους άνδρες «ψευδοερμαφρόδιτους») και «ferms» (ονομασία που προέρχεται από τις γυναίκες «ψευδοερμαφρόδιτες») (Fausto-Sterling, 2000, σ. 78).

Εδώ είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι σύγχρονες κοινωνικές και επιστημονικές προσεγγίσεις διαχωρίζουν το βιολογικό φύλο από την ταυτότητα φύλου, η οποία αναφέρεται στο πώς αισθάνεται το άτομο και στο αν αυτοπροσδιορίζεται ως άντρας, γυναίκα ή κάτι άλλο, ανεξαρτήτως των βιολογικών του χαρακτηριστικών. Η έννοια αυτή αναλύεται διεξοδικά στην επόμενη υποενότητα. Αναδεικνύεται επομένως η ανάγκη διάκρισης μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου, με στόχο να κατανοήσουμε τις πολύπλοκες και ποικίλες εκφάνσεις της ανθρώπινης φύσης.

Το κοινωνικό φύλο αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους, τις προσδοκίες και τις συμπεριφορές που αποδίδονται σε άτομα με βάση το φύλο τους, ανεξαρτήτως των βιολογικών χαρακτηριστικών τους. Το κοινωνικό φύλο εμφανίζεται ως βασικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μην καθορίζεται βιολογικά με απλό, άμεσο τρόπο, αλλά σχηματοποιείται μέσω της κοινωνικής μάθησης (Λαγουμίδα, οπ. αναφ. σε Αργύρη και Βασιλικού, 2023, σ. 41). Ενώ, όπως

αναφέρθηκε παραπάνω, το βιολογικό φύλο σχετίζεται με τα φυσικά χαρακτηριστικά του ανθρώπινου σώματος, το κοινωνικό φύλο αφορά στις κοινωνικές αντιλήψεις και κατασκευές που σχετίζονται με τη σεξουαλικότητα, τον ρόλο των φύλων στην κοινωνία, και τη θέση των ατόμων σε διάφορους τομείς της ζωής, όπως η εργασία, η οικογένεια, και η πολιτική ζωή.

Οι κοινωνικές αντιλήψεις γύρω από το φύλο είναι διαμορφωμένες από ιστορικούς, πολιτισμικούς, κοινωνικούς ή ακόμα και θρησκευτικούς παράγοντες, και ποικίλουν από κοινωνία σε κοινωνία και από εποχή σε εποχή. Στην πατριαρχική κοινωνία, για παράδειγμα, παραδοσιακά οι γυναίκες θεωρούνται υπεύθυνες για τις οικιακές εργασίες και την ανατροφή των παιδιών, ενώ οι άνδρες θεωρούνται επικεφαλής του νοικοκυριού και οι κύριοι φορείς οικονομικής δραστηριότητας (Connell, 2009, σσ. 94-104). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, με τη συνεχιζόμενη πρόοδο του φεμινιστικού κινήματος και άλλων κοινωνικών κινημάτων για την ισότητα των φύλων, οι παραδοσιακοί ρόλοι έχουν αμφισβητηθεί και η αναγνώριση της διαφορετικότητας στο φύλο και της ατομικής ταυτότητας έχει γίνει περισσότερο αποδεκτή.

Τον τελευταίο καιρό απασχολεί έντονα την επικαιρότητα η συζήτηση σχετικά με τον καθορισμό και τον διαχωρισμό του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου. Χαρακτηριστικό γεγονός αποτελεί το ότι στις 20 Ιανουαρίου 2025 ο επανεκλεγείς πρόεδρος των ΗΠΑ, Ντόναλντ Τραμπ, υπέγραψε εκτελεστικό διάταγμα με το οποίο αναγνωρίζονται μόνο δύο βιολογικά φύλα, το αρσενικό και το θηλυκό, ενώ παράλληλα απέκλεισε το πεδίο της ταυτότητας φύλου από επίσημα κυβερνητικά έγγραφα, όπως τα διαβατήρια⁶. Πολλοί έσπευσαν να επικροτήσουν τη συγκεκριμένη ενέργεια, ενώ πολλοί έδειξαν την αντίθεσή τους στηρίζοντας τη θέση τους σε επιστημονικά δεδομένα. Η Πανελλήνια Ένωση Βιοεπιστημόνων εκδίδει στις 24 Ιανουαρίου 2025 επίσημη ανακοίνωση προκειμένου να ξεκαθαρίσει ότι υπάρχουν περιπτώσεις διαφυλικών (intersex) ατόμων, οι οποίες δεν μπορούν να ταξινομηθούν εύκολα στο τυπικό δυαδικό σύστημα. Μάλιστα, οι περιπτώσεις αυτές αφορούν περίπου στο 1,7% του συνολικού πληθυσμού και στη χώρα μας αυτό μεταφράζεται σε περίπου 175. 000 άτομα. Η

⁶ Ολόκληρο το διάταγμα εδώ: <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/2025/01/defending-women-from-gender-ideology-extremism-and-restoring-biological-truth-to-the-federal-government/>

ανακοίνωση καταλήγει υπογραμμίζοντας την πολυπλοκότητα του φύλου, τόσο σε βιολογικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, ενώ παράλληλα αντιτίθεται σε απλουστευτικές προσεγγίσεις που δεν λαμβάνουν υπόψη την ποικιλομορφία της ανθρώπινης φύσης⁷.

1.1.5 Ταυτότητα και έκφραση φύλου

Η ταυτότητα φύλου αναφέρεται στην εσωτερική, βαθιά ριζωμένη αίσθηση που έχει ένα άτομο για το φύλο του (Γαλανού, σ. 29). Είναι η προσωπική αντίληψη του ατόμου για το αν είναι άνδρας, γυναίκα, και τα δύο, κανένα από τα δύο ή κάτι άλλο πέρα από την παραδοσιακή διχοτομία φύλου. Αυτή η αίσθηση μπορεί να συμφωνεί ή να διαφέρει από το φύλο που αποδόθηκε κατά τη γέννηση (American Psychological Association, 2015, σ. 834). Ως εκ τούτου, η ταυτότητα φύλου δεν είναι απλά αποτέλεσμα βιολογικών χαρακτηριστικών, όπως τα χρωμοσώματα ή τα γεννητικά όργανα, αλλά το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης βιολογικών, κοινωνικών και ψυχολογικών παραγόντων. Οι εμπειρίες κατά την παιδική ηλικία, η κουλτούρα, οι κοινωνικές προσδοκίες και η προσωπική εξερεύνηση παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωσή της (Eagly & Wood, 2013, σ. 12). Οι περισσότερες συζητήσεις γύρω από το φύλο στην κοινωνία εστιάζουν σε μια διχοτομία. Θεωρώντας δεδομένη τη βιολογική διάκριση μεταξύ άνδρα και γυναίκας, περιγράφουν το φύλο ως τη διαφορά κοινωνικής ή ψυχολογικής φύσης που συνδέεται με αυτή τη διάκριση, την ενισχύει ή απορρέει από αυτήν (Connell, 2009, σ. 9).

Ωστόσο, με την ανάπτυξη των επιτελεστικών θεωριών για το φύλο, έχει προκύψει έντονο ενδιαφέρον για τις αλλαγές, τις μεταβάσεις, τις ποικιλομορφίες και τις παραβιάσεις των έμφυλων κανόνων. Εφόσον το κανονιστικό φύλο δημιουργείται επιτελεστικά, τότε, τροποποιώντας τις επιτελεστικές πράξεις, θα μπορούσαμε να διαμορφώσουμε μη κανονιστικές έμφυλες ταυτότητες (Connell, 2009, σ. 112). Αυτό εξηγεί την εμφάνιση πολλών τρανς ταυτοτήτων, τις προσπάθειες σύνδεσης του αρσενικού και του θηλυκού

⁷ Ολόκληρη η ανακοίνωση εδώ: https://mcusercontent.com/b5979f40e00b864cfe72adf36/files/35f3291d-127f-5f68-2dbc-3cedb93d9406/Tau_epsilon_lambda_iota_kappa_%CE%AC_upsilon_pi_%CE%AC_rho_chi_omicron_upsilon_nu_gamma_upsilon_nu_alpha_%CE%AF_kappa_epsilon_sigmaf_kappa_alpha_iota_%CE%AC_nu_tau_rho_epsilon_sigmaf_mu_%CF%8C_nu_omicron_.pdf

στοιχείου, ή ακόμα και την πλήρη αποδόμηση του έμφυλου συστήματος (Connell, 2009, σ. 112).

Σύμφωνα με τις Παπαθανασίου και Χρηστίδη, ο όρος *cisgender* αναφέρεται σε άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου είναι ίδια με το φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννησή τους. Αντίθετα, ο όρος *τρανς* (ή *διεμφυλικός/-ή/-ό/*) χρησιμοποιείται για άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου διαφέρει από το φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση (Παπαθανασίου & Χρηστίδη, 2020, σ. 68). Και οι δύο όροι, ωστόσο, λειτουργούν ως επίθετα, περιγράφοντας την ταυτότητα φύλου του ατόμου και όχι το φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση (Παπαθανασίου & Χρηστίδη, 2020, σ. 68). Τα άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου δεν εντάσσεται στο δίπολο άντρας-γυναίκας μπορούν να αυτοπροσδιορίζονται ως *non-binary* (Παπαθανασίου & Χρηστίδη, 2020, σ. 69). Ο όρος *gender non-conforming* (GNC) αναφέρεται σε άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου δεν συμφωνεί πλήρως με το φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση, αλλά και για άτομα των οποίων η έκφραση φύλου αποκλίνει από τις κοινωνικές προσδοκίες που συνδέονται με το αποδοθέν φύλο τους, ενώ με τον όρο *questioning* χαρακτηρίζονται τα άτομα που διερευνούν την ταυτότητα φύλου τους (Παπαθανασίου & Χρηστίδη, 2020, σ. 69).

Η αποδοχή και η υποστήριξη της ταυτότητας φύλου ενός ατόμου είναι ζωτικής σημασίας για την ψυχική του ευημερία. Έρευνες δείχνουν ότι τα τρανς και μη δυαδικά άτομα που λαμβάνουν υποστήριξη από την οικογένεια, τους φίλους και την κοινωνία έχουν καλύτερη ψυχική υγεία και ποιότητα ζωής (James et al., 2016, σ. 3). Η κατανόηση της ταυτότητας φύλου ως φάσματος, αντί για μία στατική, δυαδική κατηγοριοποίηση, συμβάλλει στο να προσεγγίζεται με μεγαλύτερη ευαισθησία και σεβασμό η ποικιλομορφία των ανθρώπινων εμπειριών, καθώς τα άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου υπερβαίνει το δίπολο αρσενικό- θηλυκό συχνά βιώνουν διακρίσεις σε οικογενειακά, θρησκευτικά και πολιτισμικά πλαίσια, γεγονός που συμβάλλει σε αυξημένα ποσοστά ψυχικών προβλημάτων, όπως κατάθλιψη, άγχος και αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές (D'souza et al., 2022, σ. 3).

Στο σημείο αυτό αξίζει αναφοράς και η έννοια «έκφραση φύλου», η οποία αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους τα άτομα παρουσιάζουν και εκφράζουν την ταυτότητά τους μέσα από εξωτερικά χαρακτηριστικά και συμπεριφορές, όπως η εμφάνιση, η

ενδυμασία, η γλώσσα του σώματος και ο τρόπος ομιλίας (American Psychological Association, 2015, σ. 861). Αυτή η έκφραση μπορεί να είναι σύμφωνη με τις παραδοσιακές κοινωνικές προσδοκίες που σχετίζονται με το φύλο ή να αποκλίνει από αυτές (American Psychological Association, 2015, σ. 861). Αν και συχνά υποτίθεται ότι η έκφραση φύλου ευθυγραμμίζεται με την έμφυλη ταυτότητα ενός ατόμου, αυτό δεν είναι πάντα αλήθεια, καθώς οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση αυτής της έκφρασης (West & Zimmerman, 1987, σ. 130). Επιπλέον, η έκφραση φύλου συνδέεται με την κοινωνική δομή, καθώς σχετίζεται με νόρμες και προσδοκίες που διαφέρουν ανάλογα με τον πολιτισμό και την εποχή (Connell, 2009). Η σύνδεση αυτών των εξωτερικών χαρακτηριστικών με κοινωνικές ιεραρχίες δείχνει ότι η έκφραση φύλου δεν είναι απλώς ατομική υπόθεση, αλλά εντάσσεται σε ευρύτερα συστήματα κοινωνικού ελέγχου και ανισοτήτων (Butler, 1999, σσ. xii-xiii).

1.2 Σεξουαλική εκπαίδευση

1.2.1 Έννοια, περιεχόμενο και σημασία

Η ολοκληρωμένη σεξουαλική εκπαίδευση αναγνωρίζεται από την UNESCO (Unesco, 2018, σ. 2) ως μια «προσέγγιση προσαρμοσμένη στην ηλικία και πολιτισμικά κατάλληλη για τη διδασκαλία θεμάτων που αφορούν τη σεξουαλικότητα και τις σχέσεις, με παροχή επιστημονικά τεκμηριωμένων, ρεαλιστικών και αμερόληπτων πληροφοριών». Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) ορίζει τη σεξουαλική εκπαίδευση ως μια «βασισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα και προσανατολισμένη στη φύση και τις ανάγκες των νέων διαδικασία μάθησης που στοχεύει στην ενδυνάμωση των ατόμων να απολαμβάνουν ασφαλείς και ικανοποιητικές σχέσεις, στη βελτίωση της γνώσης τους για τη σεξουαλική υγεία και την πρόληψη ασθενειών, καθώς και στην ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων» (WHO, 2010, σ. 20).

Η World Association for Sexual Health δημοσίευσε μια διακήρυξη αναφορικά με τη σεξουαλική υγεία το 2008 και εκεί τονίζει ότι η σεξουαλική εκπαίδευση «περιλαμβάνει και σέβεται τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα, παρέχει ευρεία και ακριβή πληροφόρηση και δημιουργεί ευκαιρίες κινητοποίησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν

στα άτομα να λαμβάνουν αυτόνομες και ενημερωμένες αποφάσεις σχετικά με τη σεξουαλική και αναπαραγωγική τους υγεία» (WAS, 2008, σ. 79).

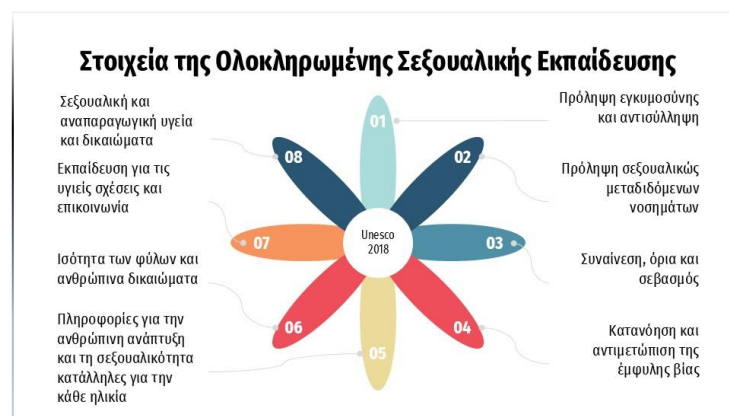
Η Διεθνής Ομοσπονδία Οικογενειακού Προγραμματισμού (IPPF, 2006, σ. 6) αναφέρει ότι «η ολοκληρωμένη σεξουαλική αγωγή επιδιώκει να εφοδιάσει τους νέους ανθρώπους με τη γνώση, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις αξίες που χρειάζονται για να προσδιορίσουν, αλλά και να απολαύσουν τη σεξουαλικότητα τους – σωματικά και συναισθηματικά, ατομικά αλλά και σε σχέσεις. Η σεξουαλική αγωγή προσλαμβάνει τη «σεξουαλικότητα» ολιστικά στο πλαίσιο της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Τονίζεται πως είναι σημαντικό να δίνεται η δυνατότητα στους νέους ανθρώπους να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες ζωής και να αναπτύξουν θετικές στάσεις και αξίες, καθώς οι πληροφορίες από μόνες τους δεν αρκούν».

Όπως γίνεται φανερό από τους παραπάνω εννοιολογικούς προσδιορισμούς, η σεξουαλική εκπαίδευση είναι κάτι πολύ περισσότερο από την απλή διδασκαλία των παιδιών και των εφήβων για την ανατομία, τη φυσιολογία του βιολογικού φύλου και την αναπαραγωγή (Martino et al., οπ. αναφ. Breuner CC. et al., 2016, σ. 2). Αποτελεί μια ολιστική διαδικασία που καλύπτει διάφορες πτυχές της ανθρώπινης ανάπτυξης, όπως την υγιή σεξουαλική ανάπτυξη, την ταυτότητα φύλου, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη στοργή, την οικειότητα και την εικόνα του σώματος. Στόχος της είναι να βοηθήσει τα παιδιά και τους εφήβους να κατανοήσουν τις αλλαγές που συμβαίνουν στο σώμα τους, να αναπτύξουν θετική αντίληψη για τον εαυτό τους, να δημιουργούν υγιείς σχέσεις και να κατανοούν τη σημασία της συναισθηματικής σύνδεσης και της στοργής (Martino et al., οπ. αναφ. Breuner CC. et al., 2016, σ. 4). Επιπλέον, περιλαμβάνει ειδική μέριμνα για τους εφήβους με αναπηρίες, χρόνιες παθήσεις ή άλλες ιδιαίτερες ανάγκες, ώστε να διασφαλίζεται η συμπερίληψη και η ισότιμη πρόσβαση όλων στη γνώση. Έτσι, η σεξουαλική εκπαίδευση δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση επιστημονικών γνώσεων, αλλά αποσκοπεί στη συνολική ανάπτυξη αυτοεκτίμησης, κατανόησης του εαυτού και των άλλων, καθώς και στη δημιουργία θετικών σχέσεων (Martino et al., οπ. αναφ. Breuner CC. et al., 2016, σ. 4).

Λειτουργώντας μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τα ολοκληρωμένα προγράμματα σεξουαλικής εκπαίδευσης στα σχολεία έχει αποδειχτεί ότι επηρεάζουν τους μαθητές στη σεξουαλική

τους συμπεριφορά, η οποία μπορεί να χαρακτηρίζεται από καθυστέρηση στην έναρξη της σεξουαλικής δραστηριότητας, μείωση της συχνότητάς της και του αριθμού των σεξουαλικών συντρόφων, αλλά και αύξηση της χρήσης προφυλακτικών (Kohler PK et al., 2008, σσ. 350-351). Επιπλέον, ορισμένες μελέτες δείχνουν ότι οι μαθητές που συμμετέχουν σε τέτοια προγράμματα έχουν λιγότερες απουσίες από το σχολείο και βελτιωμένη ακαδημαϊκή επίδοση (Advocates for Youth, 2012, σ. 12).

Τα ολοκληρωμένα προγράμματα σεξουαλικής εκπαίδευσης βασίζονται σε επιστημονικά τεκμηριωμένες πληροφορίες και λαμβάνουν υπόψη την ποικιλομορφία των αξιών και των πεποιθήσεων που υπάρχουν στις κοινότητες (Merzel CR et al., οπ. αναφ. Breuner CC. et al., 2016, σ. 4). Στόχος τους είναι να συμπληρώσουν και να ενισχύσουν την εκπαίδευση που τα παιδιά λαμβάνουν από την οικογένειά τους, τις θρησκευτικές και κοινωνικές ομάδες, αλλά και από επαγγελματίες υγείας (Cavazos-Rehg PA et al., 2012, σ. 2). Με αυτόν τον τρόπο, δεν αντικαθιστούν τις υπάρχουσες πηγές μάθησης, αλλά λειτουργούν υποστηρικτικά, προσφέροντας μια πιο σφαιρική προσέγγιση στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση (Breuner CC. et al., 2016, σ. 4). Η Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Εκπαίδευση (Comprehensive Sexual Education- CSE) περιλαμβάνει μια σειρά στόχων που επιχειρούν να καλύψουν διάφορες πτυχές, από την ενημέρωση για τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα μέχρι την πληροφόρηση για τη σεξουαλικότητα. Η παρακάτω εικόνα συνοψίζει αυτές τις πτυχές:



Εικόνα 3: Στοιχεία της Ολοκληρωμένης Σεξουαλικής Εκπαίδευσης, σύμφωνα με την UNESCO και τον ΠΟΥ⁸.

⁸ Επεξεργασία δική μας

1.2.2 Ο ρόλος γονέων και εκπαιδευτικών στη σεξουαλική εκπαίδευση

Όπως γίνεται φανερό από την προηγούμενη ενότητα, η σεξουαλική εκπαίδευση αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές πτυχές της ανατροφής και της εκπαίδευσης των παιδιών, που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την υγιή ανάπτυξή τους και την κατανόηση του σώματος, των σχέσεων και της σεξουαλικότητας. Ο ρόλος τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων είναι κρίσιμος και αλληλοσυμπληρούμενος. Κάθε ένας από τους δύο φορείς έχει έναν διακριτό αλλά εξίσου σημαντικό ρόλο που συμβάλλει στη διαμόρφωση της σεξουαλικής παιδείας και της σεξουαλικής υγείας. Το σχολείο και η οικογένεια μοιράζονται την ευθύνη της εκπαίδευσης των παιδιών με σκοπό να τα βοηθήσουν να αποκτήσουν σεξουαλική υγεία και γενική ευημερία σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Pop, M. V. et al., 2015, σ. 398).

Οι γονείς έχουν πρωταρχική ευθύνη στη μετάδοση των κοινωνικών, πολιτισμικών και θρησκευτικών αξιών που συνδέονται με τις προσωπικές και σεξουαλικές σχέσεις. Παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της σεξουαλικής ταυτότητας των παιδιών τους. Αυτό συμβαίνει διότι, από πολύ νωρίς στη ζωή του παιδιού, οι γονείς αποτελούν την κύρια πηγή κοινωνικοποίησης και το πρώτο πρότυπο για το πώς να σχετίζεται με τους άλλους (Abdullah, N. et al., 2020, σ. 157). Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, οι γονείς είναι αυτοί που διαμορφώνουν πρώτοι την αντίληψή τους για το τι είναι σωστό ή αποδεκτό μέσα στις σχέσεις (Shtarkshall, R. A. et al., 2007, σσ. 117-118). Μέσα από τη στάση, τις συζητήσεις και τις πράξεις τους, παρέχουν καθοδήγηση για την κατανόηση θεμάτων όπως η ηθική, ο σεβασμός, η αγάπη και η δέσμευση. Οι γονείς δεν προσφέρουν μόνο τις βασικές αξίες και αρχές που καθοδηγούν τη συμπεριφορά του παιδιού, αλλά επηρεάζουν και την ψυχολογική και κοινωνική του ανάπτυξη. Με τις πράξεις τους, τη στάση τους και τον τρόπο που επικοινωνούν, διαμορφώνουν τις αντιλήψεις του παιδιού για θέματα όπως οι σχέσεις, η επικοινωνία, η έκφραση συναισθημάτων και η αλληλεπίδραση με τους άλλους (Abdullah, N. et al., 2020, σ. 157).

Επιπλέον, οι γονείς είναι σε θέση να μεταδώσουν αξίες που αντικατοπτρίζουν την οικογενειακή τους κουλτούρα, τις παραδόσεις και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις,

προσαρμοσμένες στις ανάγκες και την ηλικία του παιδιού (Shtarkshall, R. A. et al., 2007, σσ. 117-118). Στο πλαίσιο της σεξουαλικής ταυτότητας, οι γονείς επηρεάζουν έμμεσα ή άμεσα τον τρόπο που το παιδί κατανοεί τη σεξουαλικότητα, τον ρόλο του φύλου και την προσωπική του ταυτότητα. Μέσα από τη συζήτηση, το παράδειγμα και την αποδοχή ή την έλλειψή της, τα παιδιά αντλούν πληροφορίες και σχηματίζουν μια αντίληψη για τον εαυτό τους και τη θέση τους στον κόσμο (Abdullah, N. et al., 2020, σ. 157). Οι γονείς, ακόμα και αν αναλαμβάνουν πρόθυμα το έργο της εκπαίδευσης των παιδιών τους σχετικά με τη σεξουαλικότητα, μπορεί συχνά να χρειάζονται υποστήριξη, η οποία περιλαμβάνει πληροφορίες, κίνητρα και στρατηγικές που θα τους βοηθήσουν να επιτύχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Pop, M. V. et al., 2015, σ. 398).

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί έχουν διαφορετική αλλά εξίσου σημαντική αποστολή. Ο κύριος ρόλος τους είναι η παροχή επιστημονικά τεκμηριωμένης πληροφόρησης σχετικά με τη σεξουαλικότητα (Shtarkshall, R. A. et al., 2007, σ. 118). Εξοπλισμένοι με εξειδικευμένη γνώση, είναι σε θέση να διδάξουν στα παιδιά θέματα όπως η βιολογία της αναπαραγωγής, η σεξουαλική υγεία, η πρόληψη ασθενειών, καθώς και η σημασία της συναίνεσης και του σεβασμού στις σχέσεις. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η λήψη υπεύθυνων αποφάσεων και η αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων (Shtarkshall, R. A. et al., 2007, σ. 118). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργούν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον, ώστε οι μαθητές να αισθάνονται άνετα προκειμένου να συμμετέχουν σε συζητήσεις για ευαίσθητα θέματα χωρίς το φόβο ότι θα τους ασκηθεί κριτική και χωρίς να νιώθουν ντροπή. Αυτό απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να προσεγγίζουν τα θέματα με διακριτικότητα και ενσυναίσθηση, ώστε να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και την ειλικρινή ανταλλαγή απόψεων (Barr, E. M. et al., 2014, σ. 397). Συνοπτικά, η διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής απαιτεί όχι μόνο γνώσεις, αλλά και δεξιότητες στην επικοινωνία, στην κατανόηση των μαθητών και στη διαχείριση της δυναμικής της τάξης, καθώς και την ικανότητα προσαρμογής στις πολιτισμικές και κοινωνικές ευαισθησίες (Barr, E. M. et al., 2014, σ. 397).

Η συνδυαστική αυτή προσέγγιση προσφέρει στα παιδιά τόσο τη βάση των αξιών που πηγάζουν από την οικογένεια όσο και την πρακτική, επιστημονική γνώση που

προσφέρεται από το σχολείο. Οι γονείς, με τον συναισθηματικό δεσμό που έχουν με τα παιδιά τους, μπορούν να προσαρμόσουν τις συζητήσεις στις ατομικές ανάγκες και την ιδιοσυγκρασία του κάθε παιδιού. Οι εκπαιδευτικοί, από την άλλη, παρέχουν μια αντικειμενική και πιο γενικευμένη εικόνα, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε βασικές πληροφορίες και δεξιότητες, ανεξάρτητα από τις οικογενειακές συνθήκες ή τις προκαταλήψεις (Shtarkshall, R. A. et al., 2007, σ. 118). Βιβλιογραφικά, υπογραμμίζεται η σημασία της σωστής και έγκαιρης σεξουαλικής αγωγής, η οποία περιλαμβάνει όχι μόνο τις απαραίτητες γνώσεις, αλλά και τη διαμόρφωση συμπεριφορών, πεποιθήσεων, στάσεων και αξιών που σχετίζονται με τη σεξουαλικότητα (Pop, M. V. et al., 2015, σ. 398). Αυτές οι βάσεις πρέπει να τίθενται από την πρώιμη παιδική ηλικία, με την οικογένεια να παίζει καθοριστικό ρόλο, μεταδίδοντας θετικά μηνύματα και ενισχύοντας την εκπαίδευση που λαμβάνουν τα παιδιά από το σχολείο (Pop, M. V. et al., 2015, σ. 398).

1.3 Η συμπερίληψη της σεξουαλικής ετερότητας στη σεξουαλική εκπαίδευση

1.3.1 Θεσμικό πλαίσιο και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις

Οι διεθνείς οργανισμοί, όπως ο **Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ)**, η **UNESCO** και η **UNICEF**, έχουν αναπτύξει κατευθυντήριες γραμμές και συστάσεις για την σεξουαλική εκπαίδευση, που περιλαμβάνουν τη σεξουαλική ετερότητα ως αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από αυτές τις κατευθύνσεις προωθείται η ενσωμάτωση της σεξουαλικής ετερότητας στα σχολικά προγράμματα με στόχο την ενίσχυση της αποδοχής, της ισότητας και της κατανόησης των δικαιωμάτων όλων των ανθρώπων ανεξάρτητα από τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου.

Μάλιστα, έρευνες δείχνουν ότι, όταν η σεξουαλική εκπαίδευση ενσωματώνει πληροφορίες για τη σεξουαλική ετερότητα, οι μαθητές αναπτύσσουν μεγαλύτερη αποδοχή και ενσυναίσθηση προς άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ (Goldfarb & Lieberman, 2021, σσ. 13-27). Επιπλέον, η συμπερίληψη τέτοιων θεμάτων στην εκπαιδευτική ύλη συνδέεται με

μειωμένα επίπεδα εκφοβισμού και στιγματισμού στις σχολικές κοινότητες (Kosciw et al., 2020, σσ. 75-84).

Οι *Αρχές της Yogyakarta* («The Yogyakarta Principles»), που δημιουργήθηκαν το 2006 στην πόλη Yogyakarta της Ινδονησίας, αποτελούν ένα σύνολο αρχών που αφορούν στην εφαρμογή των διεθνών νομικών προτύπων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, ειδικά σε σχέση με τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου. Αναγνωρίζει το δικαίωμα στην καθολική απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στην ισότητα και την ελευθερία, στην αναγνώριση της νομικής υπόστασης της ταυτότητας φύλου, στην εκπαίδευση και στην ελευθερία έκφρασης του φύλου και της σεξουαλικότητας με την 1^η, 2^η, 3^η, 16^η και 19^η αρχή αντίστοιχα (Yogyakarta Principles, 2009, σσ. 10-11, 21, 24).

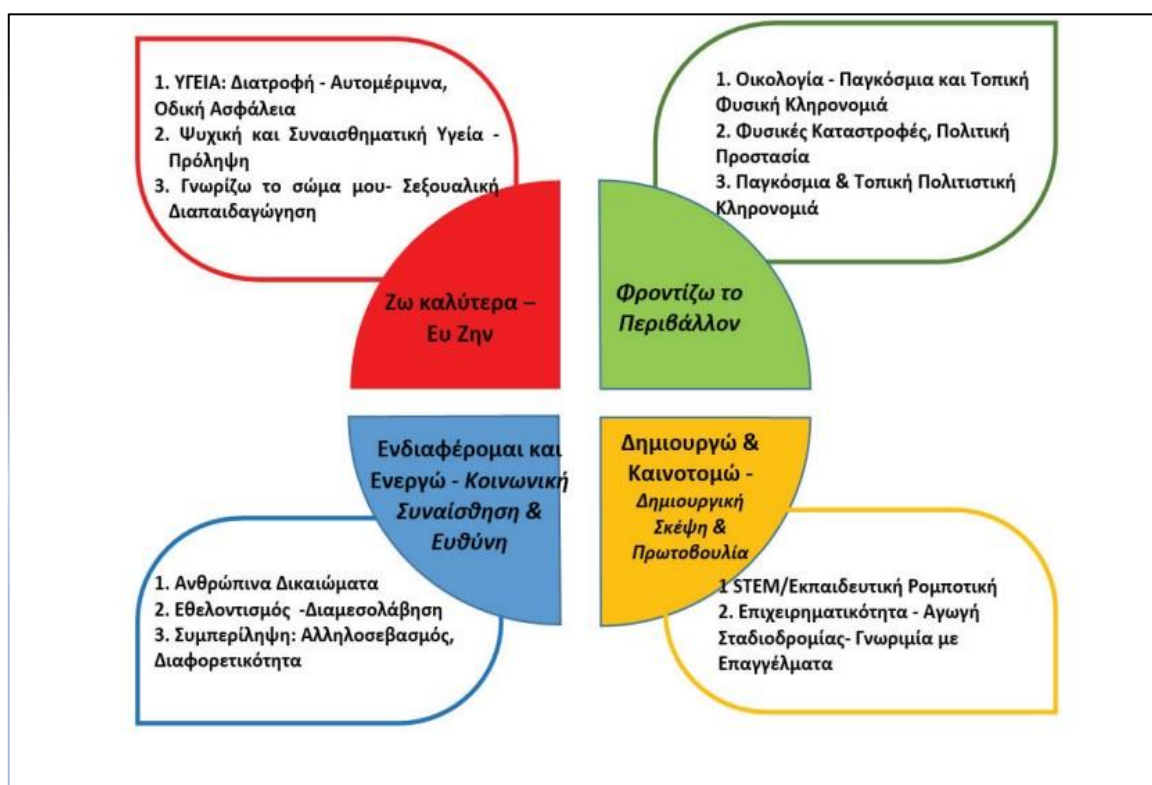
Με δεδομένη, λοιπόν, την αναγνώριση και κατοχύρωση της σεξουαλικής ετερότητας, εκδίδεται και δημοσιεύεται μια σειρά διεθνών εγγράφων με θέμα τη σεξουαλική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, ο ΠΟΥ στο έγγραφο *Standards for Sexuality Education in Europe* καταγράφει ένα σύνολο προτύπων για τη σεξουαλική εκπαίδευση, τονίζοντας τη σημασία αναφοράς στη σεξουαλική ετερότητα (WHO, 2010, σ. 27). Παράλληλα, η UNESCO το 2015 επιχειρεί να εξετάσει την κατάσταση της παγκόσμιας σεξουαλικής εκπαίδευσης, προτείνοντας την ενσωμάτωση της σεξουαλικής ετερότητας στα εκπαιδευτικά προγράμματα με το έγγραφο «Comprehensive Sexuality Education: A Global Review». Το 2023 εκδίδεται και αναθεωρημένη έκδοση του συγκεκριμένου εγγράφου (UNESCO, & WHO, 2023, σσ. 23-27). Το 2018, οι ίδιοι οργανισμοί με το εγχειρίδιο *International Technical Guidance on Sexuality Education* δίνουν τις κατευθυντήριες γραμμές για την ενσωμάτωση της σεξουαλικής εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά προγράμματα και αναγνωρίζουν την ανάγκη να συμπεριληφθούν οι σεξουαλικές ταυτότητες σε αυτή (Unesco, 2018, σσ. 19, 29-30). Τέλος, η *Ατζέντα για την Παγκόσμια Εκπαίδευση 2030* αποτελεί ένα παγκόσμιο πλαίσιο δράσης που καθοδηγεί τις προσπάθειες για την επίτευξη του Στόχου 4 της Ατζέντας για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και επικεντρώνεται στη διασφάλιση ποιοτικής, δίκαιης και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης, καθώς και στην προώθηση δια βίου ευκαιριών μάθησης για όλους, τονίζοντας παράλληλα τη σημασία της συμπερίληψης της σεξουαλικής εκπαίδευσης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαιδευτική πολιτική (UNESCO, 2015, σ. 50).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο το 2010 συστήνεται η Επιτροπή Υπουργών CM/Rec(2010)5 (EU Council, 2010, σσ. 6-7) για την καταπολέμηση των διακρίσεων βάσει σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου. Με το άρθρο 32 ορίζεται ότι στα πλαίσια της εκπαίδευσης «θα πρέπει να παρέχονται αντικειμενικές πληροφορίες σχετικά με το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου, για παράδειγμα στα σχολικά προγράμματα και το εκπαιδευτικό υλικό, και να δίνονται σε μαθητές και φοιτητές οι απαραίτητες πληροφορίες, προστασία και υποστήριξη προκειμένου να μπορέσουν να ζήσουν σύμφωνα με το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου τους». Το 2020 εκδίδεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή η έκθεση *Sexuality Education Across the European Union* (Directorate-General for Employment & Picken, 2020), η οποία εξετάζει τη διδασκαλία της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, περιλαμβάνοντας θέματα όπως ο σεξουαλικός προσανατολισμός και οι έμφυλοι ρόλοι. Προτείνει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στη διδασκαλία αυτών των θεμάτων και τονίζει τη σημασία της ενσωμάτωσης της ποικιλομορφίας στα σχολικά προγράμματα (Directorate-General for Employment & Picken, 2020, σσ. 2-3). Ωστόσο, σημειώνει ότι η εφαρμογή διαφέρει μεταξύ των κρατών-μελών της Ε.Ε., λόγω αρμοδιοτήτων που εμπίπτουν στις εθνικές κυβερνήσεις (Directorate-General for Employment & Picken, 2020, σσ. 9-10).

1.3.2 Η σεξουαλική ετερότητα στην επίσημη ελληνική εκπαίδευση

Στην Ελλάδα το 2021 συστήνεται επιτροπή με σκοπό τη σύνταξη της Εθνικής Στρατηγικής για την Ισότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ (ΕΘΝΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΛΟΑΤΚΙ+, 2021). Πρόκειται ουσιαστικά για το πρώτο ολοκληρωμένο σχέδιο της Ελλάδας με στόχο την προώθηση της ισότητας και την καταπολέμηση των διακρίσεων εις βάρος των ΛΟΑΤΚΙ ατόμων. Εκπονήθηκε από την Ειδική Επιτροπή και περιλαμβάνει δράσεις σε πολλαπλούς τομείς της δημόσιας ζωής. Μεταξύ άλλων, γίνεται ειδική αναφορά στην ενσωμάτωση θεμάτων σεξουαλικής διαφορετικότητας και συμπερίληψης στα σχολικά προγράμματα και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση θεμάτων που αφορούν τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου (ΕΘΝΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΛΟΑΤΚΙ+, 2021, σσ. 13-15).

Η σεξουαλική αγωγή εισάγεται στα ελληνικά σχολεία μέσω των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων και είναι ενταγμένη στο θεματικό κύκλο της «Ζωής– Ευ Ζην» (ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ, 2021, σ. 47871). Ενότητες όπως η σεξουαλική ετερότητα, οι ανθρώπινες σχέσεις, και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα προσεγγίζονται με τρόπο κατάλληλο για την ηλικία των μαθητών.



Εικόνα 4: Οι θεματικοί κύκλοι των εργαστηρίων Δεξιοτήτων⁹

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα από την Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ, 2021, σ. 47872), η σεξουαλική αγωγή αποτελεί υποχρεωτική θεματική ενότητα στην Γ' και τη ΣΤ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου:

⁹ Πηγή: ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ. (2021).

Πίνακας 1: Εργαστήρια Δεξιοτήτων- Θεματικές ενότητες ανά τάξη¹⁰

	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ						ΓΥΜΝΑΣΙΟ		
		A	B	Γ	Δ	Ε	ΣΤ	A	B	Γ
1. ΖΩ ΚΑΛΥΤΕΡΑ- ΕΥ ΖΗΝ										
1. ΥΓΕΙΑ: Διατροφή- Αυτομέριμνα, Οδική Ασφάλεια	X	X			X			X		
2. Ψυχική και Συναισθηματική Υγεία- Πρόληψη			X			X				X-ΣΕΠ
3. Γνωρίζω το σώμα μου- Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση				X			X		X	
2. ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ										
1. Οικολογία- Παγκόσμια και Τοπική Φυσική Κληρονομιά	X	X			X			X		
2. Φυσικές Καταστροφές, Πολιτική Προστασία			X			X			X	
3. Παγκόσμια και Τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά				X			X			X-ΣΕΠ
3. ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΑΙ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΩ- Κοινωνική Συναίσθηση και Ευθύνη										
1. Ανθρώπινα Δικαιώματα	X	X			X			X		
2. Εθελοντισμός, Διαμεσολάβηση			X			X			X	
3. Συμπερίληψη: Αλληλοσεβασμός, διαφορετικότητα				X			X			X-ΣΕΠ
4. ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩ- Δημιουργική Σκέψη και Πρωτοβουλία										
1. STEM- Εκπαιδευτική Ρομποτική	X	X			X	X		X	X	
2. Επιχειρηματικότητα- Αγωγή Σταδιοδρομίας- Γνωριμία με επαγγέλματα			X	X			X			X-ΣΕΠ

Η θεματική της σεξουαλικής ετερότητας αποτελεί υποκατηγορία της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και περιλαμβάνει τη διδασκαλία για τη φύση των διαφορετικών σεξουαλικών προσανατολισμών, καθώς και την κατανόηση και αποδοχή της σεξουαλικής διαφορετικότητας ως μέρος της κοινωνικής και πολιτισμικής μας πραγματικότητας. Η διδασκαλία ακολουθεί τις αρχές της Ολοκληρωμένης Σεξουαλικής Εκπαίδευσης

¹⁰ Πηγή: ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ. (2021).

(Comprehensive Sexuality Education - CSE), η οποία στοχεύει στην παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές για να αναπτύξουν υγιείς και ασφαλείς σχέσεις, να αποδέχονται τη διαφορετικότητα και να διαμορφώσουν θετικές στάσεις απέναντι στη σεξουαλικότητα (UNESCO, & WHO, 2023, σσ. 24-25). Για την ηλικιακή ομάδα 9-12 προκρίνεται μεταξύ άλλων η παροχή πληροφοριών για τον προσανατολισμό του φύλου, διαφορές μεταξύ ταυτότητας φύλου και βιολογικού φύλου και οι έννοιες της φιλίας και της αγάπης προς άτομα του ίδιου φύλου (WHO, 2010, σσ. 44-45). Η εκπαιδευτική προσέγγιση ενσωματώνει σύγχρονα παιδαγωγικά εργαλεία, όπως συζητήσεις, δραστηριότητες με στόχο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, και δημιουργικές εργασίες που ενισχύουν τη συμμετοχή και την κατανόηση (ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ, 2021, σ. 47872). Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) είναι υπεύθυνο για την ανάπτυξη και την αξιολόγηση των αναλυτικών προγραμμάτων για την σεξουαλική αγωγή και παρέχει επιμορφωτικό υλικό για την υποστήριξη της σεξουαλικής αγωγής στο πλαίσιο της Αγωγής Υγείας. Αυτό περιλαμβάνει πληροφορίες για τη σωματική υγεία, τις σχέσεις και τη σεξουαλικότητα, με στόχο τη βελτίωση της γνώσης και της συνείδησης των μαθητών. Υπάρχει διαδικτυακός τόπος στον οποίο διατίθεται υποστηρικτικό υλικό και προτείνονται ολοκληρωμένες δράσεις για την ενότητα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (<https://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1658-3-seksoualiki-diapaidagogisi>).

1.3.3 Το Πολύχρωμο Σχολείο και η καμπάνια «προΧωράω»

Πέρα από την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική για τη σεξουαλική ετερότητα, χρήζουν αναφοράς φορείς και πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην Συμπεριληπτική Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Εκπαίδευση (ΣΟΣΕ). Ένας από αυτούς τους φορείς είναι το Πολύχρωμο Σχολείο, που πρωτοστατεί στον συγκεκριμένο τομέα. Ξεκίνησε το 2009 ως μια ομάδα ενδυνάμωσης για ΛΟΑΤΚΙ εκπαιδευτικούς έχοντας αρχικό όνομα «Ομοφοβία και Τρανσφοβία στην Εκπαίδευση» και σταδιακά απέκτησε μορφή οργανωμένης ακτιβιστικής ομάδας, με στόχο τη διεκδίκηση θεσμικών αλλαγών για πιο συμπεριληπτικά σχολεία. Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα (<https://rainbowschool.gr/>), τα μέλη του εργάζονται

συστηματικά πάνω στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών, μαθητικού πληθυσμού, γονέων, φορέων και ευρύτερου κοινού, παράγοντας εκπαιδευτικό υλικό και διεξάγοντας έρευνες πάνω στα σχετικά πεδία. Πρόκειται, επομένως, για έναν οργανισμό, ο οποίος εργάζεται αδιάλειπτα για την εξάλειψη των διακρίσεων, των στερεοτύπων και του εκφοβισμού που σχετίζονται με τη σεξουαλική ταυτότητα, τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου στο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Οι δράσεις του περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων εκπαιδευτικά προγράμματα και σεμινάρια για εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές, εκστρατείες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης για ζητήματα φύλου και σεξουαλικότητας, υποστήριξη και συμβουλευτική σε όσους χρειάζονται βοήθεια για τη διαχείριση θεμάτων που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα φύλου.

Το Πολύχρωμο Σχολείο βασίζεται στη φιλοσοφία ότι η εκπαίδευση είναι το κλειδί για την αλλαγή της κοινωνίας. Με την εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών και την ενίσχυση της ορατότητας των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στο σχολικό περιβάλλον, επιδιώκει να διαμορφώσει συνειδητοποιημένους μαθητές και μαθήτριες που θα μεγαλώσουν σε μια κοινωνία ίσων ευκαιριών και δικαιωμάτων. Μέσα από πολλές δράσεις, όπως η καμπάνια «ΠροΧωράω»¹¹, και έχοντας τη στήριξη του Συμβουλίου της Ευρώπης το Πολύχρωμο Σχολείο αναδεικνύει ότι η αποδοχή της διαφορετικότητας δεν είναι απλώς δικαίωμα, αλλά και απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργία ενός κόσμου βασισμένου στον σεβασμό, την ελευθερία και την αλληλεγγύη.

Σκοπός της καμπάνιας «προΧωράω» είναι να θεσμοθετηθεί η Συμπεριληπτική Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Εκπαίδευση (ΣΟΣΕ) ως υποχρεωτικό μάθημα από το νηπιαγωγείο και για όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, προκρίνει ως αναγκαία την εισαγωγή της ΣΟΣΕ στο ωρολόγιο πρόγραμμα και απαραίτητη την οργάνωση κατάλληλης και διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στη βάση των

¹¹ Αναλυτική ενημέρωση για την καμπάνια και τις δράσεις που προωθούνται στην ιστοσελίδα: <https://proxorao.rainbowschool.gr/>

κατευθυντηρίων διεθνών και ευρωπαϊκών οργανισμών, όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο ΠΟΥ, η UNESCO κ.α.

1.4 Επισκόπηση σχετικής ερευνητικής βιβλιογραφίας

Η διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής και της ετερότητας στο σχολείο αποτελεί τα τελευταία χρόνια αντικείμενο διεθνούς και ελληνικής ερευνητικής ενασχόλησης. Η έμφαση δίνεται κυρίως στις στάσεις εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών, αλλά και στα θεσμικά και πολιτισμικά εμπόδια που αναδύονται.

Ξεκινώντας από την ξενόγλωσση βιβλιογραφία, ας αναφέρουμε ενδεικτικά έρευνα του Lees που τοποθετείται γεωγραφικά στην νότια Αφρική, σύμφωνα με την οποία η ενσωμάτωση της ετερότητας στην προπτυχιακή εκπαίδευση των φοιτητών σε επιστήμες της αγωγής ανέδειξε τη συμβολή της στην απομάκρυνση από τις προκαταλήψεις, τη δημιουργία ασφαλών εκπαιδευτικών χώρων και την ενίσχυση της ενσυναίσθησης, ενώ οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί κατανόησαν ότι η υπεράσπιση της διαφορετικότητας είναι μέρος του επαγγελματικού τους ρόλου (Lees, 2017). Σε πρόσφατη έρευνα που πραγματεύεται τον ρόλο των γονέων στην σεξουαλική αγωγή (Ferfolja et al., 2024), μέσα από την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από γονείς οι οποίοι αντιτίθενται στην ένταξη της ετερότητας αναδείχτηκαν τρεις κυρίαρχες τάσεις: «σύγχυση», «ανωριμότητα» και «ευκολία επηρεασμού» των παιδιών. Σε μια προσπάθεια διαμοιρασμού ρόλων ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, οι Shtarkshall et al. προτείνουν τη διάκριση μεταξύ σεξουαλικής αγωγής και σεξουαλικής κοινωνικοποίησης (Shtarkshall et al. , 2007). Οι γονείς οφείλουν να μεταδώσουν αξίες, ενώ οι εκπαιδευτικοί να παρέχουν επιστημονική γνώση και κοινωνικές δεξιότητες, ως εκ τούτου η συνεργασία σχολείου και οικογένειας είναι απαραίτητη.

Σε αυστραλιανή έρευνα της Ullman et al. δημοσιευμένη στο περιοδικό *Sex Education* με συμμετέχοντες 2093 γονείς, το 82% τάσσεται υπέρ της ένταξης της ετερότητας στη σεξουαλική αγωγή. Η πλειοψηφία θεωρεί ότι η διδασκαλία πρέπει να ξεκινά από την ηλικία των 10- 12 ετών, με στόχο τη μείωση των διακρίσεων και την ενίσχυση της αποδοχής (Ullman et al. , 2022). Σε παλαιότερο άρθρο της ίδιας ερευνήτριας

διαπιστώνεται ότι η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην έκφραση φύλου συντείνει σε υψηλότερα επίπεδα σχολικής σύνδεσης, ευημερίας και ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης για μαθητές ή μαθήτριες διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού ή τρανς μαθητές, ενώ η συναισθηματική υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς λειτουργεί για τους συγκεκριμένους μαθητές/ μαθήτριες ως προστατευτικός παράγοντας (Ullman, J. , 2017). Παράλληλα, σε έρευνα που διεξήχθη στις ΗΠΑ σε ομάδες εκπαιδευτικών αναδείχθηκαν πολυεπίπεδα εμπόδια στην εφαρμογή της σεξουαλικής εκπαίδευσης, όπως γονεϊκές αντιδράσεις, ανεπαρκής επιμόρφωση, περιορισμοί από διοικήσεις και πολιτικές πιέσεις, δεδομένα που απαιτούν πολυεπίπεδη υποστήριξη (Eisenberg et al. , 2012).

Στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία, η μελέτη της Γερούκη αποτελεί θεμέλιο λίθο για την κατανόηση της σεξουαλικής αγωγής στην ελληνική εκπαίδευση (Γερούκη, 2011). Στο έργο της «*Η Σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο*» αναδεικνύεται η απουσία θεσμικής κατοχύρωσης, η έλλειψη επιμόρφωσης και η αμηχανία των εκπαιδευτικών απέναντι σε θέματα ταυτότητας και ετερότητας, ενώ παράλληλα υποστηρίζεται ότι η σεξουαλική αγωγή πρέπει να είναι ολιστική, να εντάσσεται στο ΑΠΣ και να προάγει την ισότητα, την αποδοχή και την κριτική σκέψη (Γερούκη, 2011). Σε πιο πρόσφατη έρευνα των Αργύρη και Βασιλικού, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζονται ανεπαρκώς ενημερωμένοι για τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες, συγχέουν την παιδική με την ενήλικη σεξουαλικότητα και αναπαράγουν στερεότυπα, γεγονός που δυσχεραίνει τη συμπερίληψη και την ενδυνάμωση των μαθητών (Αργύρη & Βασιλικού, 2023).

Σε επίπεδο μεταπτυχιακών διατριβών, ας αναφέρουμε ενδεικτικά την διπλωματική της Μελισσά (2024), η οποία διερευνά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων για την Σεξουαλική Αγωγή στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη εστιάζει τόσο στις θεωρητικές προσεγγίσεις της σεξουαλικής αγωγής όσο και στις πρακτικές και προσδοκίες των γονέων, αναδεικνύοντας τις δυσκολίες και τις δυνατότητες ένταξης του μαθήματος στο σχολικό πλαίσιο μέσω ερωτηματολογίου που δόθηκε σε γονείς μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μελισσά, 2024). Ας κάνουμε μία αναφορά και στη διπλωματική εργασία της Βουσβούνη (2019) που διερευνά, μέσω ερωτηματολογίου, τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ομόφυλων εκφράσεων σεξουαλικότητας στο

σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί δεν εμφανίζονται να υιοθετούν ομοφοβικές στάσεις απέναντι στα ομοφυλόφιλα άτομα, ενώ καταγράφεται μεγαλύτερη αποδοχή και θετική διάθεση ως προς επιμέρους διαστάσεις της ομοφυλοφιλίας. (Βουσβούνη, 2019).

Η επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας καταδεικνύει ότι η σεξουαλική αγωγή και η συμπερίληψη της ετερότητας στο σχολείο δεν αποτελούν απλώς παιδαγωγική πρόκληση, αλλά βαθιά κοινωνικοπολιτισμική διεργασία. Μέσα από τις απόψεις εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών/μαθητριών αποκαλύπτεται η ανάγκη για θεσμική κατοχύρωση, επιμόρφωση, και δημιουργία ασφαλών σχολικών περιβαλλόντων που θα προάγουν την συμπερίληψη. Η ελληνική και διεθνής ερευνητική παραγωγή συγκλίνει στην αναγκαιότητα μιας ολιστικής προσέγγισης, η οποία θα γεφυρώνει την επιστημονική γνώση με τις αξίες της ισότητας, της αποδοχής και της δημοκρατικής παιδείας. Μέσα από τη συνεργασία σχολείου- οικογένειας και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, η σεξουαλική αγωγή μπορεί να μετασχηματιστεί σε εργαλείο ουσιαστικής συμπερίληψης.

2. Μεθοδολογία της έρευνας

2.1 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τις αντιλήψεις και τις στάσεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με την εισαγωγή και διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσω της διερεύνησης αυτών των απόψεων, επιδιώκεται να κατανοηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εμπλεκομένων μερών και να διερευνηθούν οι δυνατότητες και οι προκλήσεις για την ενσωμάτωση της σεξουαλικής διαφορετικότητας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο.

Ως στόχοι της εργασίας ορίζονται οι εξής:

1. Να εξεταστεί το υπάρχον πλαίσιο διδασκαλίας της σεξουαλικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

2. Να καταγραφούν οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία και την αναγκαιότητα διδασκαλίας της σεξουαλικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
3. Να διερευνηθούν οι επιφυλάξεις, οι αντιστάσεις και οι ανησυχίες που ενδέχεται να έχουν σχετικά με αυτό το θέμα.
4. Να εντοπιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις και αντιλήψεις των γονέων και εκπαιδευτικών, όπως οι κοινωνικές, πολιτιστικές, θρησκευτικές ή οικογενειακές επιρροές.
5. Να προταθούν τρόποι για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής προσέγγισης σε θέματα σεξουαλικής ετερότητας, ώστε να καλλιεργηθεί η αποδοχή και η κατανόηση της διαφορετικότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
6. Να εντοπιστούν πιθανές δυσκολίες και να διατυπωθούν πρακτικές προτάσεις για τη διαχείριση τους από το σχολείο και την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα ακόλουθα:

1. Πώς αξιολογούν γονείς και εκπαιδευτικοί το ισχύον πλαίσιο διδασκαλίας της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό;
2. Ποιες είναι οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό και από ποιους παράγοντες επηρεάζονται;
3. Ποια εμπόδια εντοπίζονται από γονείς και εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία των θεμάτων σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό;
4. Τι προτείνουν γονείς και εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας και γενικότερα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό;
5. Ποιες απόψεις διατυπώνουν γονείς και εκπαιδευτικοί με αφορμή την ταινία «In a Heartbeat»;

2.2 Ερευνητικές μέθοδοι και ερευνητικά εργαλεία

Μεθοδολογικά, πρόκειται για μια αμιγώς ποιοτική έρευνα. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις και ομάδες εστίασης (focus groups). Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι μία από τις πιο διαδεδομένες και ευέλικτες μεθόδους συλλογής δεδομένων στην κοινωνική έρευνα (Leavy, 2014, σ. 286). Η συγκεκριμένη μέθοδος επιτρέπει στον ερευνητή να συνδυάσει τη χρήση προκαθορισμένων ερωτήσεων και θεμάτων έχοντας παράλληλα την ελευθερία να εξερευνήσει νέες κατευθύνσεις και απαντήσεις που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια της συζήτησης (Given, 2008, σσ. 810-811). Πιο συγκεκριμένα, ο ερευνητής διαθέτει ένα βασικό πλαίσιο ερωτήσεων χωρίς, ωστόσο, αυτές να είναι αυστηρά καθορισμένες επιτρέποντας έτσι στον συμμετέχοντα να αναπτύξει και να εκφράσει τις σκέψεις του σε βάθος (Leavy, 2014, σσ. 287-288).

Η ημιδομημένη συνέντευξη θεωρείται ένα δυναμικό εργαλείο, καθώς προσαρμόζεται στη ροή της συζήτησης και μπορεί να διερευνήσει απρόβλεπτες ή αθέατες πτυχές του θέματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 97). Με αυτόν τον τρόπο, η ημιδομημένη συνέντευξη επιτρέπει τη συγκέντρωση πληροφοριών που δεν θα ήταν δυνατό να αποκτηθούν μέσα από μια αυστηρά δομημένη συνέντευξη (Bryman, 2012, σσ. 212-213). Ως εκ τούτου, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις ενδείκνυνται ως μέσο συλλογής δεδομένων όταν πρόκειται για την εξερεύνηση προσωπικών ή ευαίσθητων θεμάτων, όπως, για παράδειγμα, οι στάσεις και οι απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών στο ζήτημα της διδασκαλίας της σεξουαλικής ετερότητας που εξετάζονται στη συγκεκριμένη εργασία, δεδομένου ότι ο συμμετέχων μπορεί να εκφράσει ελεύθερα τις ανησυχίες του και να επεξεργαστεί τις απαντήσεις του σε μεγαλύτερο βάθος (Qu & Dumay, 2011, σσ. 246-247). Η μέθοδος αυτή εξασφαλίζει στον ερευνητή ένα υψηλό επίπεδο ευελιξίας, προσφέρει τη δυνατότητα για μια ανοιχτή συζήτηση που δίνει το περιθώριο για επεξηγηματικά σχόλια, ενώ ταυτόχρονα εξασφαλίζει και την αναγκαία καθοδήγηση προκειμένου να συγκεντρωθούν δεδομένα που μπορούν να είναι συγκρίσιμα και συστηματικά οργανωμένα (Qu & Dumay, 2011, σσ. 246-247).

Σύμφωνα με τους McIntosh και Morse (McIntosh & Morse, 2015, σ. 3) οι ημιδομημένες συνεντεύξεις μπορούν να έχουν διαφορετικούς τύπους ανάλογα με το σκοπό που καλούνται να εκπληρώσουν και τη σχέση μεταξύ ερευνητή και συμμετεχόντων. Στη δική

μας περίπτωση, πρόκειται για ερμηνευτικού τύπου συνεντεύξεις που σκοπό έχουν την ανακάλυψη νέων δεδομένων και τη βαθύτερη κατανόηση φαινομένων και δίνουν προτεραιότητα στη γνώση του συμμετέχοντα, ο οποίος είναι και ο αποκλειστικός πληροφοριοδότης (McIntosh & Morse , 2015, σ. 3).

Έτσι, πραγματοποιήθηκαν 12 ημιδομημένες συνεντεύξεις με 6 γονείς και 6 εκπαιδευτικούς, οι οδηγοί των οποίων παρατίθενται στο Παράρτημα Β. Οι συνεντεύξεις έγιναν δια ζώσης, εκτός από μία που πραγματοποιήθηκε μέσω MS Teams, λόγω πρακτικών δυσκολιών που δεν επέτρεπαν τη διαπροσωπική συνάντηση. Η συμμετέχουσα, ωστόσο, ένιωθε πολύ άνετα να εκφράσει τις προσωπικές της απόψεις πίσω από την οθόνη του υπολογιστή της. Προφανώς η συνέντευξη μέσω της πλατφόρμας MS Teams παρουσιάζει αδυναμίες, όπως η ενδεχόμενη απουσία μη λεκτικών ενδείξεων (Ordenakker, 2006, σ. 5). Παρ' όλα αυτά, ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως συνεντεύξεων προσέφερε μια ευελιξία ως προς τη συλλογή των δεδομένων και διευκόλυνε κατά περιπτώσεις τη συμμετοχή όλων των συνεντευξιαζόμενων.

Στη δεύτερη ερευνητική φάση, προχωρήσαμε στη σύσταση δύο ομάδων εστίασης, αποτελούμενων από τους συμμετέχοντες που είχαν παραχωρήσει συνέντευξη στο πρώτο μέρος της έρευνας. Η μία ομάδα εστίασης αποτελείται από τους γονείς και η άλλη από τους εκπαιδευτικούς.

Γενικότερα, οι ομάδες εστίασης αποτελούνται συνήθως από 6 έως 10 άτομα, τα οποία έχουν κοινά χαρακτηριστικά ή εμπειρίες σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας και συγκεντρώνονται για να συμμετάσχουν σε μια καθοδηγούμενη συζήτηση (Given, 2008, σ. 352). Πρόκειται για ομαδική συζήτηση στην οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να μιλήσουν μεταξύ τους για ένα συγκεκριμένο θέμα μέσα από μια διαδικασία αλληλεπίδρασης η οποία μπορεί να είναι «κάθετη», δηλαδή αλληλεπίδραση μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων, αλλά κυρίως είναι «οριζόντια» μεταξύ των μελών της ομάδας (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 103). Μέσα από την ομαδική συζήτηση δίνεται η δυνατότητα ανάδειξης νέων πτυχών του προς συζήτηση θέματος, καθώς οι συμμετέχοντες ανταποκρίνονται ο ένας στις απόψεις του άλλου, ενδέχεται να παράγουν πιο πλούσιες απαντήσεις, ενώ μπορούν να χρησιμοποιηθούν προκειμένου να ελεγχθεί η ακρίβεια ερευνητικών δεδομένων που συλλέχθηκαν με άλλες μεθόδους, αλλά και να

αναδειχθούν σημεία σύγκλισης ή απόκλισης (Wilkinson, 1998, σ. 113). Ο συντονιστής, ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη διεξαγωγή της συζήτησης, θέτει ερωτήσεις και οδηγεί τη συζήτηση γύρω από συγκεκριμένα θέματα, ενθαρρύνοντας τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους ελεύθερα και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους (Braun & Clarke, 2006, σσ. 108-109). Η συζήτηση είναι συνήθως ανοικτή, χωρίς περιορισμούς στις απαντήσεις, ώστε οι συμμετέχοντες να αισθάνονται άνετα και να μοιραστούν τις αληθινές τους σκέψεις και συναισθήματα (Leavy, 2014, σ. 315). Οι ομάδες εστίασης επιτελούν τρεις κύριες λειτουργίες: την ερευνητική, την παιδαγωγική και την κοινωνική, οι οποίες όχι μόνο παρέχουν μοναδικές προσεγγίσεις για την κατανόηση της ερευνητικής διαδικασίας, αλλά διευκολύνουν και την ανάδειξη των δυναμικών της ομάδας, λειτουργώντας ως ένα πολύπλευρο εργαλείο για τη συγκέντρωση δεδομένων και τη διαμόρφωση νοημάτων (Leavy, 2014, σ. 319).

Για την ενεργοποίηση της συζήτησης στις ομάδες εστίασης αξιοποιήθηκε η ταινία «In a heartbeat»¹². Η συγκεκριμένη ταινία επιλέχθηκε καθώς αποτελεί ένα εύληπτο οπτικοακουστικό ερέθισμα, το οποίο θα μπορούσε να πυροδοτήσει μια γόνιμη συζήτηση για τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό. Πρόκειται για μια αμερικανική ταινία κινουμένων σχεδίων μικρού μήκους του 2017, σε σενάριο και σκηνοθεσία των Esteban Bravo και Beth David. Η ταινία πραγματεύεται την ιστορία του Sherwin, ενός ντροπαλού αγοριού, που έχει ερωτευτεί τον συμμαθητή του, τον Jonathan, αλλά προσπαθεί να κρύψει τα συναισθήματά του, επειδή φοβάται ότι ο Jonathan θα τον απορρίψει. Η καρδιά του Sherwin αρχίζει να χτυπάει δυνατά καθώς βλέπει τον Jonathan στην αυλή του σχολείου, μέχρι που τελικά φεύγει από το στήθος του και αρχίζει να κινείται μόνη της, προσπαθώντας να πλησιάσει τον Jonathan. Ο Sherwin προσπαθεί απεγνωσμένα να την κυνηγήσει και να την βάλει στη θέση της, ωστόσο αυτή λειτουργεί ανεξάρτητα και ακολουθεί τον Jonathan μέχρι το εσωτερικό του σχολείου, τραβώντας τελικά την προσοχή όχι μόνο του Jonathan, αλλά και των συμμαθητών του, ώπου τελικά κόβεται στα δύο. Ντροπιασμένος και απογοητευμένος ο Sherwin κλαίει μόνος κάτω από ένα δέντρο, κρατώντας τη μισή ραγισμένη του καρδιά. Στο τέλος της ταινίας όμως ο Jonathan ανταποκρίνεται θετικά και βοηθάει τον Sherwin να ενώσει ξανά την καρδιά του.

¹² Ολόκληρη η ταινία στο σύνδεσμο: <https://youtu.be/2REkk9SCRn0>

Η κάθε ομάδα, λοιπόν, κλήθηκε να παρακολουθήσει την ταινία και κατόπιν να συζητήσει για αυτήν, συμβάλλοντας μέσα από τη συζήτηση στη βαθύτερη κατανόηση των παραμέτρων που διαμορφώνουν τη διδασκαλία αυτών των θεμάτων στο σχολικό περιβάλλον.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η επιλογή συνδυασμού των ημιδομημένων συνεντεύξεων με τις ομάδες εστίασης έγινε με γνώμονα τη συγκέντρωση πλούσιων δεδομένων. Αφενός οι συνεντεύξεις προσφέρουν μια βαθύτερη κατανόηση των προσωπικών απόψεων των συμμετεχόντων, αφετέρου οι ομάδες εστίασης αναδεικνύουν τη συλλογική διάσταση των απόψεων αυτών, καθώς επίσης και τη δυναμική που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια των συζητήσεων, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μπορούν να επηρεάσουν τις προσωπικές αντιλήψεις. Ο συνδυασμός αυτών των μεθόδων δίνει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα, επιτρέποντας την ανάλυση τόσο των ατομικών όσο και των κοινωνικών πτυχών του θέματος που πραγματεύεται η παρούσα εργασία.

2.3 Δείγμα

Υποκείμενα της έρευνας αποτελούν γονείς και εκπαιδευτικοί του Νομού Ιωαννίνων. Επιλέχθηκαν τυχαία 6 γονείς, των οποίων τα παιδιά φοιτούν στην Γ' ή στη ΣΤ' Δημοτικού και 6 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν στις ίδιες τάξεις και είναι υπεύθυνοι για τη διεξαγωγή των Εργαστηρίων Δραστηριοτήτων. Ας σημειωθεί εδώ ότι οι εκπαιδευτικοί από τους οποίους ζητήθηκε να συμμετάσχουν στην έρευνα ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερη προθυμία, εκφράζοντας τις απόψεις τους. Αντίθετα, οι γονείς, στην πλειοψηφία τους, κράτησαν μια περισσότερο επιφυλακτική στάση. Παρατηρήθηκε συγκρατημένη διάθεση εκ μέρους τους για συμμετοχή στη συνέντευξη, ενώ η προοπτική ένταξης σε ομάδα εστίασης προκάλεσε αμηχανία σε κάποιους από αυτούς, γεγονός που καταδεικνύει την ευαισθησία και την ιδιωτικότητα που περιβάλλει το θέμα της σεξουαλικής αγωγής. Στους πίνακες 2 και 3 παρουσιάζονται συνοπτικά τα δημογραφικά δεδομένα των γονέων και των εκπαιδευτικών αντίστοιχα:

Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία των γονέων

Κωδικός	Φύλο	Ηλικία	Παιδιά (φύλο & τάξη)	Τύπος Περιοχής Σχολείου	Επίπεδο Εκπαίδευσης Γονέα
Γ1	Γυναίκα	38	1 αγόρι (Γ' Δημοτικού)	Αστική	ΙΕΚ
Γ2	Γυναίκα	38	1 αγόρι (ΣΤ'), 1 κορίτσι (Β' Δημοτικού)	Αστική	Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση
Γ3	Άντρας	45	2 κορίτσια (Γ' Δημοτικού, Νηπιαγωγείο)	Ημιαστική	Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση
Γ4	Άντρας	57	1 αγόρι (ΣΤ' Δημοτικού)	Ημιαστική	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Γ5	Άντρας	43	1 αγόρι (Γ' Δημοτικού)	Αστική	Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση
Γ6	Γυναίκα	38	2 κορίτσια (Γ' Δημοτικού, Παιδικός Σταθμός)	Αγροτική	Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση

Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών

Κωδικός	Φύλο	Ηλικία	Έτη Προϋπηρεσίας	Τάξη Διδασκαλίας	Τύπος Περιοχής Σχολείου
Δ1	Γυναίκα	38	15	Γ' Δημοτικού	Ημιαστική
Δ2	Άντρας	40	17	Όλες (Μονοθέσιο Σχολείο)	Αγροτική
Δ3	Άντρας	46	19	ΣΤ' Δημοτικού	Αστική
Δ4	Άντρας	63	44	ΣΤ' Δημοτικού	Ημιαστική
Δ5	Γυναίκα	56	19	Γ' Δημοτικού	Αστική
Δ6	Γυναίκα	39	16	Όλες (Μονοθέσιο Σχολείο)	Αγροτική

2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Οι ατομικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν κατόπιν συνεννόησης με τους/τις συνεντευξιαζόμενους/ες, σε ώρα και μέρος που τους εξυπηρετούσε. Τηρήθηκαν αυστηρά όλοι οι κανόνες δεοντολογίας (Crompton, 2023, σσ. 117-121), αφού οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τη φύση, το πλαίσιο και τους σκοπούς της έρευνας προτού δώσουν

την έγγραφη συγκατάθεσή τους. Κατέστη σαφές σε όλους/ όλες ότι η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική, ενώ μπορούσαν να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν. Διασφαλίστηκε η πλήρης ανωνυμία τους και μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στο υλικό ή να ενημερωθούν σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας, αν το ζητούσαν.

Αφού, λοιπόν, έδιναν την συγκατάθεσή τους υπογράφοντας τη φόρμα ενημέρωσης συμμετεχόντων που ανακτήσαμε από τον διαδικτυακό χώρο του Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (βλ. Παράρτημα Α), οι συνεντεύξεις ηχογραφούνταν μέσω της εφαρμογής μαγνητοφώνησης του συστήματος IOS. Οι ομάδες εστίασης πραγματοποιήθηκαν στο Εργαστήριο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων¹³. Η διαδικασία συγκέντρωσης του υλικού ξεκίνησε τον Απρίλιο του 2025 και ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο του ίδιου έτους.

2.5 Τριγωνοποίηση

Στην επιστημονική μεθοδολογία η «τριγωνοποίηση» αναφέρεται στην πολυμεθοδολογική προσέγγιση ενός ερευνητικού αντικειμένου, με στόχο την αυθεντική, πειστική και χρήσιμη κατανόησή του (Cropley, 2023, σσ. 173-176). Η τριγωνοποίηση αφορά τον συνδυασμό ποικίλων ερευνητικών μεθόδων μέσω αυτόνομων μελετών που εστιάζουν στο ίδιο αντικείμενο, οι οποίες αναλύονται και συγκρίνονται ανεξάρτητα ώστε να επιτευχθεί βαθύτερη ερμηνεία των δεδομένων με υψηλή αξιοπιστία και θεωρείται κρίσιμη για την εξωτερική εγκυρότητα και τον έλεγχο της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων, ιδίως όταν υπάρχουν διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία που παρέχουν συμπληρωματικές πληροφορίες (Cropley, 2023, σσ. 173-176).

Η μεθοδολογία της παρούσας ποιοτικής έρευνας ενσωματώνει στοιχεία τριγωνοποίησης σε τρία επίπεδα, με σκοπό την ενίσχυση της εγκυρότητας, της πολυφωνίας και της ερμηνευτικής αξιοπιστίας των ευρημάτων:

1. **Τριγωνοποίηση δεδομένων:** Συλλέχθηκαν δεδομένα από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες (γονείς και εκπαιδευτικούς), οι οποίες προσεγγίζουν το

¹³ <https://interdiffer.ecedu.uoi.gr/>

- αντικείμενο της σεξουαλικής αγωγής από διαφορετικά βιωματικά και αξιακά πλαίσια. Η παράλληλη ανάλυση των αντιλήψεων τους επιτρέπει την ανάδειξη κοινωνικών διαφοροποιήσεων, συγκλίσεων και αντιπαραθέσεων, συνεισφέροντας στη σφαιρική κατανόηση του φαινομένου.
2. **Μεθοδολογική Τριγωνοποίηση:** Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων και ομάδων εστίασης (focus groups). Οι δύο μέθοδοι επιτρέπουν την ανάδειξη τόσο ατομικών νοηματοδοτήσεων, όσο και κοινωνικών διαπραγματεύσεων και δυναμικών. Η ανεξάρτητη ανάλυση και η σύγκριση των αποτελεσμάτων ενισχύουν τη βαθύτερη ερμηνεία του ερευνητικού αντικείμενου.
 3. **Θεωρητική Τριγωνοποίηση:** Τα ποιοτικά δεδομένα ερμηνεύονται μέσα από δύο διαφορετικά θεωρητικά πλαίσια: τη θεωρία της επιτελεστικότητας του φύλου (Judith Butler, 1999) και τη θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων (Serge Moscovici, 2000). Η διπλή θεωρητική ερμηνεία αναδεικνύει πολλαπλές εννοιολογικές προσεγγίσεις και συμβάλλει στην πλουραλιστική κατανόηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων και της συγκρότησης της ταυτότητας φύλου στο εκπαιδευτικό πεδίο.



Εικόνα 5: Η τριγωνοποίηση στην παρούσα έρευνα¹⁴

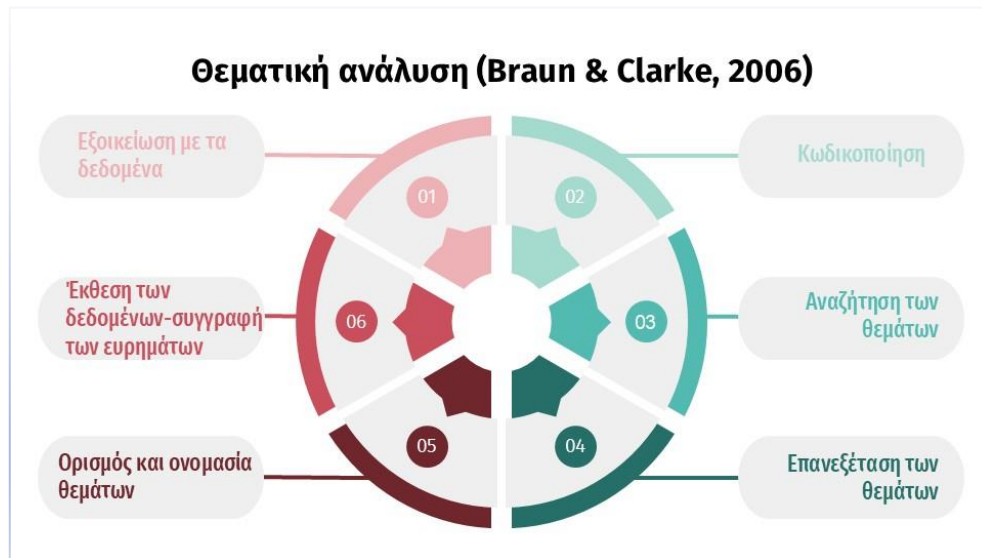
¹⁴ Επεξεργασία δική μας

2.6 Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων

Το συλλεχθέν ηχογραφημένο υλικό από τις ατομικές συνεντεύξεις και τις ομάδες εστίασης απομαγνητοφωνήθηκε αρχικά σε αρχεία MSWord με τη βοήθεια του λογισμικού ElevenLabs¹⁵, ωστόσο σε δεύτερο χρόνο πραγματοποιήθηκε σε κάθε αρχείο χειροκίνητος έλεγχος και διορθώσεις στην απομαγνητοφώνηση. Με την ολοκλήρωση της απομαγνητοφώνησης, τα δεδομένα υποβλήθηκαν σε θεματική ανάλυση.

Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πούρκο (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σσ. 116-117), η θεματική ανάλυση αποτελεί βασικό εργαλείο για όλους τους ερευνητές που ασχολούνται με την ποιοτική έρευνα, καθώς είναι μια μέθοδος εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοποίησης» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα. Οι Braun και Clarke διακρίνουν 6 στάδια διεξαγωγής της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006, σσ. 16-23). Σε πρώτη φάση ο ερευνητής, αφού εξοικειωθεί με το υλικό που έχει συλλέξει μέσα από προσεκτική και επαναλαμβανόμενη ανάγνωση, αποδίδει σύντομες εννοιολογικές ετικέτες σε αποσπάσματα του υλικού (Braun & Clarke, 2006, σσ. 16-23). Στη συνέχεια, οι κωδικοί ομαδοποιούνται σε θέματα με σκοπό τη διαμόρφωση ευρύτερων ερμηνευτικών μοτίβων (Braun & Clarke, 2006, σσ. 16-23). Πρόκειται για μια διαδικασία που απαιτεί επανεξέταση και αναδιαμόρφωση προκειμένου να προκύψουν σαφείς διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα θέματα, αλλά και να αποτυπωθεί το περιεχόμενο και η συνάφειά τους σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα (Braun & Clarke, 2006, σσ. 16-23). Το τελευταίο στάδιο περιλαμβάνει τη συγγραφή των ευρημάτων, μέσα από συνολική ανάλυση που περιλαμβάνει επιλεγμένα αποσπάσματα και ερμηνευτική προσέγγιση (Braun & Clarke, 2006, σσ. 16-23). Τα 6 στάδια παρουσιάζονται συνοπτικά στην παρακάτω εικόνα:

¹⁵ <https://elevenlabs.io/>



Εικόνα 6: Τα στάδια της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006)¹⁶

3. Ευρήματα και ανάλυση δεδομένων

Οι θεματικές και οι υποθεματικές που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση οργανώθηκαν και ομαδοποιήθηκαν με τρόπο ώστε να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα (βλ. Ενότητα 2.1). Έτσι, λοιπόν, δημιουργήθηκαν πέντε πίνακες- ένας για κάθε ερώτημα- στους οποίους παρουσιάζονται οι σχετικές θεματικές και υποθεματικές κατηγορίες, ενώ ακολουθεί ερμηνευτική προσέγγιση με αναφορά σε ενδεικτικά αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις.

3.1 Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα έχει να κάνει με το πώς αξιολογούν γονείς και εκπαιδευτικοί το ισχύον πλαίσιο διδασκαλίας της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό. Από την θεματική ανάλυση προέκυψαν οι παρακάτω θεματικές και υποθεματικές ενότητες (Πίνακας 4):

¹⁶ Επεξεργασία δική μας

Πίνακας 4: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 1ο ερευνητικό ερώτημα

Πώς αξιολογούν γονείς και εκπαιδευτικοί το ισχύον πλαίσιο διδασκαλίας της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό;	
	Θεματικές και Υποθεματικές Ενότητες
Γονείς	1. Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα εργαστήρια δεξιοτήτων
	- Καταλληλότητα ηλικίας
	- Επιφυλάξεις για την ποιότητα της διδασκαλίας της
	- Έλλειψη εμπιστοσύνης στους εκπαιδευτικούς
	2. Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο σπίτι
	- Ανάγκη για προστασία από την σεξουαλική κακοποίηση
Εκπαιδευτικοί	- Διακριτικότητα και αμηχανία
	- Αναζήτηση γνώσης και υποστήριξης από εξωτερικές πηγές
	3. Απόψεις για το περιεχόμενο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης
	- Σωματική υγιεινή και γνώση του σώματος
	- Σεξουαλική κακοποίηση και πρόληψη
	- Διαφορές ανάμεσα στα βιολογικά φύλα
	1. Έλλειψη θεσμικής καθοδήγησης και παιδαγωγικής υποστήριξης
	- Ασάφεια και αντιφάσεις του θεσμικού πλαισίου
	- Ατομική ευθύνη χωρίς επιμόρφωση και στήριξη
	2. Πρακτικά εμπόδια στην υλοποίηση
	- Έλλειψη χρόνου/ κάλυψη ύλης και γραφειοκρατία
	- Χαμηλή προτεραιότητα στο σχολικό πρόγραμμα
	3. Επιλεκτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης
	- Σεξουαλική κακοποίηση και προσωπικά όρια
	- Διαφορές ανάμεσα στα βιολογικά φύλα
	- Πρώιμες συναισθηματικές και διαπροσωπικές σχέσεις
	- Υγιεινή

Η πλειονότητα των γονέων αναγνωρίζει πως η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση είναι σημαντική για τα παιδιά του Δημοτικού. Πολλοί τη θεωρούν εξίσου ή και περισσότερο ουσιαστική από τα βασικά μαθήματα, αναγνωρίζοντας τη συμβολή της στην κοινωνική ένταξη και στην προστασία των παιδιών.

«Πάρα πολύ χρήσιμη, φυσικά. Μπορεί να είναι και πιο σημαντική από τα βασικά μαθήματα του σχολείου.» (Γ2)

«Είναι αυτό που χρειάζεται το σχολείο. Δεν είναι μόνο μόρφωση και γνώση. Είναι ότι πρέπει να ενταχθείς και στην κοινωνία.» (Γ6)

Ωστόσο, εκφράζονται επιφυλάξεις σχετικά με την ηλικία έναρξης — με αρκετούς γονείς να θεωρούν πως τα θέματα αυτά καλό θα ήταν να διδάσκονται από την Τετάρτη τάξη και μετά.

*«Αλλά τώρα από την Τρίτη Δημοτικού ίσως νομίζω ότι είναι πολύ νωρίς
αντί να το μάθουν στην Πέμπτη, στην Έκτη.» (Γ1)*

Επιπλέον, υπάρχει ανησυχία για την ποιότητα της διδασκαλίας, καθώς η πλειοψηφία των γονέων δεν είναι βέβαιη αν τα παιδιά τους έχουν διδαχθεί επαρκώς το αντικείμενο ή το αντιμετωπίζουν σαν μια «ώρα χαλάρωσης».

*«Κοίταξε, μην ξεχνάς ότι τα περισσότερα παιδιά σε τέτοιου είδους
μαθήματα θεωρούν ότι κάνουνε διάλειμμα. Δηλαδή ότι είναι μια ώρα
που παίζουμε.» (Γ4)*

Υπάρχει, επίσης, έντονος σκεπτικισμός απέναντι στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα από γονείς που πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, αφού δεν διαθέτουν το υλικό ή την επιμόρφωση.

*«Καταρτισμένοι δεν είναι. Την πανεπιστημιακή γνώση έχουν, αλλά
μετά... δεν ξέρω αν υπάρχει υλικό από το υπουργείο ή απλώς βίντεο που
βλέπουν και γενικά αν δουλεύονται και από το ίντερνετ. Δε θεωρώ ότι
απλά το πανεπιστήμιο σου διδάσκει..» (Γ6)*

Η σεξουαλική αγωγή συζητείται και στο σπίτι, συνήθως με πρωτοβουλία των γονιών ή ως απάντηση σε ερωτήσεις των παιδιών. Κυρίως οι μητέρες φαίνεται να επωμίζονται τον ρόλο αυτό, με έμφαση σε θέματα προστασίας, κανόνων, σωματικών ορίων και κακοποίησης.

*«Εεεεε έχουμε συζητήσει με τον Σ... αρκετές φορές και περισσότερο
συζητάει η γυναίκα μου σε αυτό το κομμάτι είναι πιο κοντά του. Όχι, ότι
εγώ είμαι απόμακρος. [...] Αυτές οι συζητήσεις γίνονται κάποιες φορές μετά
από απορία του παιδιού, αλλά πολλές φορές και με δική μας και
περισσότερο ξαναλέω της γυναίκας μου, έτσι που είναι πιο κοντά στον Σ...»
(Γ5)*

«Είναι πολύ συχνή κουβέντα, κυρίως στο αυτοκίνητο, όταν είναι μόνη της και δεν αποσπάται η προσοχή της από κάτι άλλο. Τότε γίνονται οι πιο σοβαρές συζητήσεις, ότι ό,τι έχουμε κάτω από το εσώρουχό μας, οι γονείς, τα παιδιά, όποιον βλέπουμε στον δρόμο, είναι μόνο δικό μας. Δεν είναι για κανέναν άλλον. Δεν το βλέπουμε, δεν το δείχνουμε, δεν ακουμπάμε κανενός. Αυτό. Είναι βασικός κανόνας.» (Γ6)

Πολλοί γονείς αναζητούν υποστήριξη από το διαδίκτυο, βιβλία ή ειδικούς, τονίζοντας ότι το εκπαιδευτικό έργο απαιτεί προσαρμογή στις ανάγκες του παιδιού και συνεργασία με το σχολείο.

«Κάποια πράγματα είναι βάσει αυτών που γνωρίζω. Τυχαίνει να έχω και συναδέλφισσες ψυχολόγους, οπότε κάθε μέρα με την παραμικρή απορία ρωτάω το πώς το χειριζόμαστε, αλλά παρόλα αυτά και αυτά που μου λένε θέλω να τα φέρω στα μέτρα μου.[...] Μου αρέσει όμως πάρα πολύ να παίρνω βιβλία και για μένα και για τη μικρή, να τα βλέπει.» (Γ6)

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών, η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση εντάσσεται τυπικά στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, αλλά η εφαρμογή της είναι περιορισμένη. Οι δάσκαλοι/ες αναφέρουν ότι λείπει η θεσμική καθοδήγηση, το υλικό του ΙΕΠ είτε δεν επαρκεί είτε απαιτεί σημαντική προσαρμογή, ενώ οι επιμορφώσεις είναι συχνά προαιρετικές, επιδερμικές ή πραγματοποιούνται εκτός διδακτικού ωραρίου, με αποτέλεσμα να έχουν ελάχιστη συμμετοχή.

«Δε θεωρώ ότι είναι επαρκές (το υλικό του ΙΕΠ). Το έχουμε σαν βάση, αλλά εμπλουτίζουμε παίρνοντας στοιχεία και από άλλες πηγές θα το έλεγα. Αντλούμε υλικό πιο πολύ από το διαδίκτυο.» (Δ6)

«Το πρόβλημα είναι ότι το υπουργείο, ενώ μας δίνει αυτές τις θεματικές, δεν μας εφοδιάζει με γνώσεις έτσι ώστε να μπορούμε να απαντήσουμε στα παιδιά έτσι όπως πρέπει να απαντήσουμε.» (Δ5)

«Οι εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν πάνω στα εργαστήρια, αλλά δεν ήταν διαδραστικό. Παρακολουθούσαν βίντεο και έπρεπε απλά να φαίνεται ότι έχουν παρακολουθήσει τα βίντεο και να καταθέσουν κάποια εργασία.» (Δ3)

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται υπό πίεση λόγω της έκτασης της ύλης, της γραφειοκρατίας και της ανάγκης να δίνουν προτεραιότητα στα βασικά μαθήματα. Η διδασκαλία της θεματικής γίνεται επιλεκτικά και επιφανειακά, με επικέντρωση σε θέματα προσωπικών ορίων, υγιεινής και πρόληψης έναντι της κακοποίησης, ενώ κοινωνικά φορτισμένα ζητήματα, όπως ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η ταυτότητα φύλου, παραμένουν στο περιθώριο.

«Όσο μπορούμε, γιατί υπάρχει πληθώρα ύλης που πρέπει να διδαχθούν και μάλιστα επειδή οι μαθητές μας πρόκειται να φύγουν να πάνε στο γυμνάσιο [...] ήθελα να είναι πλήρεις στην ύλη.» (Δ4)

«Ασχοληθήκαμε λίγο επιδερμικά θα έλεγα, με ένα θέμα πολύ έτσι-, ε, για τον κανόνα του εσώρουχου πιο πολύ, πού πρέπει να μας ακουμπάνε και... να προσέχουμε δηλαδή στο πώς μας ακουμπάνε, πού πρέπει και πού δεν πρέπει. Αυτό.» (Δ1)

3.2 Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα διερευνούμε τις απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό και τους παράγοντες από τους οποίους επηρεάζονται αυτές οι απόψεις. Στον πίνακα 5 αποτυπώνονται τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης.

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα μας, λοιπόν, οι περισσότεροι γονείς εμφανίζονται αρχικά θετικά διακείμενοι στη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό. Θεωρούν ότι η έγκαιρη ενημέρωση βοηθά στην αποδοχή της διαφορετικότητας, στη μείωση του εκφοβισμού και στην άρση κοινωνικών ταμπού.

«Ναι, εγώ προσωπικά θεωρώ ότι θα πρέπει να το ξέρουν αυτό τα παιδιά. Γενικότερα όσο μεγαλώνουμε, γιατί ακριβώς αυτό που λέγαμε και πριν, για

να σταματήσουν να υπάρχουν αυτά τα ταμπού που υπάρχουν στις μέρες μας.» (Γ1)

Πίνακας 5: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 2ο ερευνητικό ερώτημα

Ποιες είναι οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό και από ποιους παράγοντες επηρεάζονται;	
	Θεματικές και Υποθεματικές Ενότητες
Γονείς	1. Αντιλήψεις για τη σεξουαλική ετερότητα και τη διδασκαλία της στο Δημοτικό
	- Γενική στάση απέναντι στη διαφορετικότητα - Καταλληλότητα ηλικίας - Αποδοχή με όρους- όχι «κατεύθυνση»
	2. Παράγοντες που επηρεάζουν
	- Οικογενειακή διαπαιδαγώγηση και βιώματα - Κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες - Ηλικία γονέων - Μόρφωση
	3. Ρόλοι και ευθύνες οικογένειας και σχολείου
	- Σχολείο ως φορέας αρχικής ενημέρωσης - Οικογένεια ως συμπληρωματικός φορέας
Εκπαιδευτικοί	1. Ρόλος του Εκπαιδευτικού
	- Διδακτικές στρατηγικές - Όρια, φόβοι και διλήμματα
	2. Παράγοντες που επηρεάζουν
	- Πίεση από διοίκηση και σχολική πολιτική - Θρησκεία, τοπική κοινωνία και πολιτισμικά στερεότυπα - Ηλικία γονέων - Μόρφωση και κοινωνική καλλιέργεια γονέων - Επιρροή ΜΜΕ και παραπληροφόρηση
	3. Μαθητές και σχολική εμπειρία
	- Ερωτήσεις, απορίες και στάσεις παιδιών - Περιστατικά διαφορετικής έκφρασης φύλου - Ρόλος της τάξης και της ομάδας

Ωστόσο, η αποδοχή δεν είναι απόλυτη. Πολλοί κρίνουν το θέμα ως «μη φυσιολογικό» και προτάσσουν την ανάγκη διακριτικότητας, ουδετερότητας και προσεκτικής ηλικιακής προσέγγισης. Υπάρχει έντονη αγωνία να μη «κατευθυνθούν» τα παιδιά, καθώς ορισμένοι γονείς συνδέουν τη διδασκαλία με πιθανή επιρροή στη σεξουαλική ταυτότητα του παιδιού.

«Με απασχολεί να μην του κάνει μάθημα ότι αυτό είναι το σωστό και πρέπει προς αυτή την κατεύθυνση να πάει. Αν τους ενημερώνει ότι υπάρχει αυτό, αφού υπάρχει, τι να τους πει; “Δεν υπάρχει;” Ναι, εμένα με ενδιαφέρει ο δάσκαλος να μην τα κατευθύνει προς την άλλη μεριά. [...] για να μην το δουν ξαφνικά και απότομα αύριο μεθαύριο και το ζηλέψουν ή μπερδευτούν και με άλλους παράγοντες και το θεωρήσουν αυτό ότι έτσι πρέπει να γίνεται και ότι αυτό είναι το φυσιολογικό.» (Γ3).

Οι στάσεις τους επηρεάζονται σημαντικά από τα προσωπικά τους βιώματα, την κοινωνική γεωγραφία (π.χ. το αν ανήκουν σε μικρές ή συντηρητικές κοινότητες), το μορφωτικό επίπεδο και η διαπαιδαγώγηση που έχουν λάβει οι ίδιοι/ίδιες από τους δικούς τους γονείς.

«Και από κει και πέρα, τι βιώματα έχει ο καθένας από εμάς και κουβαλάει από την ίδια του την οικογένεια. Τα παιδιά κουβαλάνε τα βιώματα που έχουν από εμάς. Έτσι κι εμείς κουβαλάμε τα δικά μας.» (Γ2)

«Γιατί οι περισσότεροι άνθρωποι που ζούνε σε μικρές περιοχές, σε χωριό όπως λέτε, ο περίγυρος είναι λίγο πιο κλειστός. Δεν είναι τόσο πολύ σε εισαγωγικά ανοιχτόμυαλοι άνθρωποι στα χωριά. Γιατί κι εγώ σε χωριό έχω μεγαλώσει, οπότε τα ξέρω από πρώτο χέρι.» (Γ1)

«Έχει να κάνει το μορφωτικό επίπεδο πάρα πολύ.» (Γ6)

Οι εκπαιδευτικοί, από την πλευρά τους, αναγνωρίζουν πως οι μαθητές εκφράζουν ενδιαφέρον, απορίες και αυθόρμητα ερωτήματα σχετικά με το φύλο και τις σχέσεις.

«Τα παιδιά θα έδειχναν ενδιαφέρον. Εκατό τοις εκατό. Γιατί τα παιδιά ούτως ή άλλως ψάχνονται. Δηλαδή όχι από τις πολύ μικρές ηλικίες, αλλά σίγουρα από Τρίτη, Τετάρτη Δημοτικού. Και από Τρίτη πολλές φορές κάποια παιδιά ξεκινούν και έχουν αναζητήσεις τέτοιου είδους.» (Δ2)

Όμως, απέναντι στην παιδική δεκτικότητα αντιπαραβάλλεται ο θεσμικός φόβος, αφού η απουσία καθοδήγησης, η πίεση από τους γονείς και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, αλλά και η επιρροή της θρησκείας οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε επιφυλακτικές ή έμμεσες προσεγγίσεις. Πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να εντάξουν τη σεξουαλική

ετερότητα στο ευρύτερο πλαίσιο της διαφορετικότητας, χωρίς να την παρουσιάζουν ως ξεχωριστή θεματική.

«Είναι κοινή συμφωνία, σιωπηλή, στον εκπαιδευτικό κλάδο ότι καλύτερα να μην ασχολούμαστε με τέτοια θέματα.» (Δ2)

«Η κοινωνία μας εδώ δεν είναι έτοιμη. Όταν είσαι "η δασκαλίτσα" στη συνείδηση των άλλων, δεν σε εμπιστεύονται να θίξεις τέτοια θέματα.» (Δ1)

«Θα επιμείνω πιο πολύ στη διαφορετικότητα, στα πλαίσια της διαφορετικότητας, να εντάσσεται και αυτό. [...] ότι υπάρχουν άνθρωποι που, όπως λέμε, με πολλές διαφορές, με προτιμήσεις... με ένα πιο γενικό τρόπο προσέγγισης.» (Δ6)

Παρ' όλα αυτά, διαπιστώνεται η ανάγκη για ένα ασφαλές και συμπεριληπτικό περιβάλλον, στο οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να λειτουργήσει ως ενδιάμεσος ανάμεσα στην παιδική περιέργεια και την οικογενειακή επιφυλακτικότητα. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη σημασία του τρόπου προσέγγισης, να μην υπάρχει, δηλαδή, διδακτισμός, αλλά ευαισθησία, διακριτικότητα και καλλιέργεια αμοιβαίου σεβασμού. Την ίδια στιγμή, η συμπερίληψη θεμάτων ετερότητας εντός τάξης φαίνεται πως ενεργοποιεί θετικά τους μαθητές, ειδικά όταν υπάρχουν σταθεροί κανόνες αποδοχής.

«Τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον. Δείχνουν ενδιαφέρον και κάνουν ερωτήσεις. Αναφέρουν περιστατικά τα οποία συνήθως δεν έχουν να κάνουν με τα ίδια. Τα οποία έχουν ακούσει ή τα οποία έχουν παρακολουθήσει στην τηλεόραση ή στο ίντερνετ.» (Δ3)

«Αυτό το θέμα πρέπει να έρχεται συνέχεια μέσα στην τάξη ως θέμα συζήτησης, με την παραμικρή αφορμή. Γιατί μέσα από αυτό πλάθεις συνειδήσεις... πρέπει να είναι ανοιχτό σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς, και μέσα σε οποιοδήποτε μάθημα.» (Δ5)

«Όταν έχεις δουλεμένη την τάξη πάνω στην αποδοχή, με όρια και κανόνες, κανένας δεν έχει πρόβλημα — είτε είναι ΛΟΑΤΚΙ, είτε έχει αυτισμό, είτε άλλο θέμα.» (Δ1)

3.3 Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Το τρίτο ερευνητικό ζήτημα προσεγγίζει τα εμπόδια που εντοπίζονται από γονείς και εκπαιδευτικούς σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό και τα οποία συνθέτουν ένα σύνθετο πλέγμα επιφυλακτικότητας, αβεβαιότητας και αντιστάσεων. Τα βασικά σημεία αποτυπώνονται στον Πίνακα 6:

Πίνακας 6: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 3ο ερευνητικό ερώτημα

Ποια εμπόδια εντοπίζονται από γονείς και εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία των θεμάτων σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό;	
	Θεματικές και Υποθεματικές Ενότητες
Γονείς	1. Εμπόδια που αφορούν στο σχολείο
	- Ελλιπής επιμόρφωση και παιδαγωγική προετοιμασία των εκπαιδευτικών - Φόβος παρερμηνείας και κοινωνικών αντιδράσεων - Επικράτηση γνωσιοκεντρικού μοντέλου - Παιδαγωγικές δυσκολίες λόγω ανομοιογένειας της τάξης
	2. Εμπόδια που αφορούν στους γονείς
	- Αβεβαιότητα, αμηχανία και γνωσιακή ανασφάλεια - Εσωτερικές ασυνέπειες και αντιφατικά πρότυπα - Έλλειψη χρόνου και ουσιαστικής επαφής με το παιδί
	3. Πολιτισμικά και κοινωνικά εμπόδια
	- Κλειστές τοπικές κοινωνίες και παραδοσιακές αντιλήψεις - Καχυποψία απέναντι στη διδασκαλία - Φόβος «προώθησης» - Επιδράσεις των ΜΜΕ και της τραπ μουσικής
Εκπαιδευτικοί	1. Εμπόδια που αφορούν στους γονείς
	- Έλλειψη εμπιστοσύνης προς τον δάσκαλο - Παρεμβατικότητα και έλεγχος από τους γονείς - Έλλειψη ενημέρωσης & γονεϊκή αμηχανία
	2. Εμπόδια που αφορούν στο σχολείο
	- Έλλειψη επιμόρφωσης, υλικού και επιστημονικής καθοδήγησης - Θεσμική ανασφάλεια και φόβος πειθαρχικών συνεπειών - Έμφαση στη γνωσιοκεντρική μάθηση
	3. Πολιτισμικά και κοινωνικά εμπόδια
	- Συντηρητικές αντιλήψεις και θρησκευτικά/πολιτισμικά στερεότυπα - Αντίληψη ότι η ετερότητα «ξεπερνά τα όρια» - Επιρροή μικρών κοινωνιών & ΜΜΕ

Μπορούμε, επομένως, να κατηγοριοποιήσουμε τα εμπόδια ως προς τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο σχολείο σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες: παιδαγωγικά, γνωσιακά και κοινωνικά. Από τη σκοπιά των γονέων, ως βασικό πρόβλημα κρίνεται η ελλιπής κατάρτιση των δασκάλων, η δυσκολία διαχείρισης ανομοιογενών τάξεων και η επικράτηση μιας γνωσιοκεντρικής λογικής στο σχολείο, ενώ δεν λείπει και η αμφιβολία για την ετοιμότητα του ίδιου του παιδιού.

«Δεν έχουν την κατάλληλη κατάρτιση οι δάσκαλοι για να ακουμπήσουν έτσι τόσο ευαίσθητα θέματα.» (Γ1)

«Είναι ένα θέμα που θέλει προσεκτικό χειρισμό. Γιατί δε μιλάς με ένα παιδί, μιλάς με μια τάξη ολόκληρη. Αλλιώς θα αντιληφθεί ο Κ. την ίδια κουβέντα, αλλιώς θα την αντιληφθεί ένα άλλο παιδάκι που είναι δίπλα του.» (Γ4)

«Κοιτάζοντας μόνο το δικό μου το παιδί και την ωριμότητα που έχει το δικό μου, δεν ξέρω το σύνολο. Το δικό μου το παιδί δεν είναι έτοιμο, δεν θα καταλάβει.» (Γ6)

Πολλοί γονείς δηλώνουν εσωτερική αμηχανία και ανασφάλεια για το πώς να συζητήσουν τη θεματική και έλλειψη ελεύθερου χρόνου που δεν τους επιτρέπει μια ουσιαστική επικοινωνία με τα παιδιά για ζητήματα που αφορούν στη σεξουαλική ετερότητα. Συγχρόνως, εξωτερικοί παράγοντες όπως η τοπική κουλτούρα, τα κοινωνικά στερεότυπα και η ισχυρή επιρροή των ΜΜΕ λειτουργούν ως φραγμοί. Σε πολλές περιπτώσεις, ο φόβος της κοινωνικής έκθεσης υπερτερεί της ανάγκης για παιδαγωγική ενημέρωση και αποτελεί λόγο αποσιώπησης της συγκεκριμένης θεματικής.

«Νομίζω εκεί θα ήθελα μια συμβουλή. Από κάποιο βιβλίο νομίζω ότι θα ήθελα ναι, ή κάποιον ειδικό, ναι. Γιατί είναι λίγο πιο... Δεν είναι απλή ερώτηση του τύπου "γιατί η μαμά φιλάει τον μπαμπά;" Είναι λίγο πιο εξειδικευμένη η κατάσταση αυτή, οπότε θέλει λίγο καλύτερο χειρισμό ίσως. » (Γ1)

«Μας έχει απορροφήσει η καθημερινότητα... δεν μπορούμε να μιλήσουμε αληθινά στα παιδιά.» (Γ2)

«Τα παιδιά σήμερα ενημερώνονται από παντού, τηλεόραση, ίντερνετ, ανεξέλεγκτα. Αυτό είναι το πρόβλημα.» (Γ6)

«Εδώ στα Γιάννενα είναι πολύ κλειστά τα πράγματα. Δεν μπορείς εύκολα να πεις κάτι έξω από το συνηθισμένο.» (Γ5)

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι δυσκολίες είναι αντίστοιχα πολυεπίπεδες. Αρχικά, πολλοί επισημαίνουν την έλλειψη εμπιστοσύνης από τους γονείς και τη συχνή παρεμβατικότητα τους, αλλά και το δικό τους αίσθημα ανετοιμότητας. Επανέρχεται συχνά στην κουβέντα η απουσία θεσμικής επιμόρφωσης, η έλλειψη σαφούς εκπαιδευτικού υλικού και η αμφισημία της διοικητικής πολιτικής, παράγοντες οι οποίοι οδηγούν σε παιδαγωγική αβεβαιότητα και αυτολογοκρισία.

«Οι γονείς δεν εμπιστεύονται κανέναν ο οποίος ίσως πει μια αλήθεια που οι ίδιοι δεν τόλμησαν να πουν στα παιδιά τους.» (Δ2)

«Πρέπει να έχουμε σαφείς οδηγίες για το πώς θα το προσεγγίσουμε. Με έναν αποδεκτό τρόπο από όλους. Από τη στιγμή που θα συζητήσουμε ένα θέμα το οποίο απασχολεί τόσο πολύ, ειδικά τα τελευταία χρόνια, δεν μπορούμε να πάμε και να αρχίσουμε να συζητάμε χωρίς να είμαστε, χωρίς να βασιζόμαστε σε επιστημονικά δεδομένα, σε επιστημονικές κατευθύνσεις.[...] Δε γίνεται μέσα στη χρονιά να μας βάζουν να διδάξουμε κάτι χωρίς να έχουμε περάσει την κατάλληλη επιμόρφωση.» (Δ3)

«Φέτος έγινε σύσταση στον σύλλογο από τον διευθυντή μας να μην ασχοληθούμε με τα φύλα καθόλου ως θέμα λόγω των έντονων αντιδράσεων από τους γονείς. Οπότε μας πρότεινε να μην ασχοληθούμε καθόλου με πιο, έτσι, θέματα που εμβαθύνουν και είναι πιο λεπτά, όπως τα φύλα, όπως η σεξουαλική ετερότητα.» (Δ1)

Ακόμη και όταν υπάρχει διάθεση ενασχόλησης, δεν προσφέρεται η απαραίτητη υποστήριξη από την Πολιτεία. Συντηρητικές πολιτισμικές αντιλήψεις και η επιρροή της θρησκείας ενισχύουν την επιφύλαξη, ενώ οι εκπαιδευτικοί συχνά νιώθουν «παγιδευμένοι» ανάμεσα στην ευθύνη του ρόλου τους και την αδυναμία θεσμικής κάλυψης.

«Έχουν περάσει κάποιες αντιλήψεις στην Ελλάδα που είναι κάτι σαν κατεστημένο, δηλαδή δεν μπορούν να ανατραπούν όσο κι αν περνούν τα χρόνια. Είναι αυτή η αίσθηση που έχω.» (Δ3)

«Ναι, αλλά φοβόμαστε δηλαδή πιο πολύ ότι θα διαταραχθούν πράγματα, ότι θα διαταραχθούν σχέσεις.» (Δ2)

3.4 Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα

Στη συνέχεια της έρευνας επικεντρωνόμαστε στις προτάσεις που κάνουν γονείς και εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας και γενικότερα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό. Η θεματική ανάλυση για το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα οδήγησε στα ακόλουθα αποτελέσματα, τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 7.

Γονείς και εκπαιδευτικοί καταθέτουν δημιουργικές και πρακτικές προτάσεις για την ενίσχυση της σεξουαλικής αγωγής και ετερότητας στο σχολικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς επισημαίνουν την ανάγκη να διδάσκεται το αντικείμενο από επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς ή ακόμη και από ειδικούς επιστήμονες, όπως ψυχολόγους ή κοινωνιολόγους. Εκφράζεται η επιθυμία να υπάρχουν διεπιστημονικές ομάδες μέσα στο σχολείο και μόνιμη παρουσία υποστηρικτικού προσωπικού.

«Αν ο δάσκαλος έχει αυτή την κατάρτιση, τη μαθησιακή κατάρτιση, εεε... ναι, θα μπορούσε να το διδάξει. Αν όμως ο δάσκαλος δεν είχε κάνει αυτά τα σεμινάρια, αυτή την κατάρτιση, ένα μεταπτυχιακό, εεε, θεωρώ ότι θα ήταν καλό να το διδάξει ένας κοινωνιολόγος, ένας ψυχολόγος.» (Γ5)

«Για μένα στα σχολεία έπρεπε να υπάρχουν ψυχολόγοι μέσα. Όπως διορίζεται ο δάσκαλος σε κάθε σχολείο να διορίζεται μέσα στο ίδιο σχολείο και ένας ψυχολόγος.» (Γ4)

Πίνακας 7: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 4ο ερευνητικό ερώτημα

Τι προτείνουν γονείς και εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας και γενικότερα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο Δημοτικό;	
	Θεματικές και Υποθεματικές Ενότητες
Γονείς	1. Κατάλληλο προσωπικό για τη διδασκαλία
	- Ανάγκη επιμόρφωσης των δασκάλων (σεμινάρια, μεταπτυχιακά) - Προτίμηση σε ειδικούς (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι) - Συνεργασία με διεπιστημονικές ομάδες του σχολείου
	2. Τρόπος και περιεχόμενο της διδασκαλίας
	- Σταδιακή εισαγωγή του θέματος - Ένταξη στο ευρύτερο πλαίσιο της αγωγής του πολίτη - Αποστιγματοποίηση και φυσιολογική αντιμετώπιση του θέματος
	3. Συνεργασία σχολείου – οικογένειας και υποστηρικτικές δομές
	- Ενημέρωση και υποστήριξη των γονέων από ειδικούς - Ο ρόλος της οικογένειας στη συμπλήρωση της σχολικής αγωγής - Ανάγκη για μόνιμη παρουσία ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο
Εκπαιδευτικοί	1. Παιδαγωγική ένταξη της σεξουαλικής αγωγής και διαχείριση της ετερότητας
	- Ένταξη στο αναλυτικό πρόγραμμα (ως υποχρεωτικό ή διαθεματικό μάθημα) - Προσαρμογή του περιεχομένου στην ηλικία των παιδιών - Βιωματική προσέγγιση και συζήτηση - Καλλιέργεια αποδοχής της διαφορετικότητας και πρόληψη φαινομένων στιγματισμού
	2. Κατάλληλο προσωπικό για τη διδασκαλία
	- Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (σεμινάρια, πανεπιστημιακή κατάρτιση) - Συμμετοχή ειδικών (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι) - Όχι αυθαίρετη ανάθεση σε απροετοίμαστους εκπαιδευτικούς
	3. Θεσμική και νομική κατοχύρωση της διδασκαλίας
	- Σαφές νομικό και θεσμικό πλαίσιο από την Πολιτεία - Εγκεκριμένο διδακτικό υλικό - Προστασία των εκπαιδευτικών από κοινωνικές/γονεϊκές αντιδράσεις
	4. Συνεργασία σχολείου – οικογένειας
	- Επιμόρφωση και ενημέρωση γονέων - Συνεργατική προσέγγιση μεταξύ σχολείου και οικογένειας - Καλλιέργεια κοινής παιδαγωγικής γραμμής για τα παιδιά

Παράλληλα, υπογραμμίζεται η σημασία της σταδιακής εισαγωγής της θεματικής ανάλογα με την ηλικία, ώστε να μη σοκάρει ή προκαλέσει σύγχυση στα παιδιά. Η διδασκαλία πρέπει να ενταχθεί στη γενικότερη αγωγή του πολίτη, να είναι φυσιολογική και αποστιγματισμένη. Οι γονείς προτείνουν επίσης συστηματική ενημέρωση και στήριξη της οικογένειας, ώστε να υπάρχει συνεργατικό περιβάλλον με το σχολείο και κοινή παιδαγωγική γραμμή.

«Δεν θέλω να περιοριστεί το θέμα δηλαδή σε ένα μάθημα για το σεξ... Θα ήθελα ένα μάθημα για τον άνθρωπο τον ίδιο» (Γ2)

«Εννοείται χρειάζονται οι γονείς και θα πρέπει ξαναλέω και πάλι να μούνε να δουν πράγματα είτε μέσω εκπομπών, μέσω ψυχολόγου που υπάρχουν και πάρα πολλά στο διαδίκτυο, είτε να διαβάσουν ένα βιβλίο είτε να μιλήσουν καλύτερα και από κοντά με έναν ψυχολόγο, έναν κοινωνιολόγο.» (Γ5)

«Ναι, να γίνονται από τον δάσκαλο. Ναι. Τον εμπιστεύονται τα παιδιά τον δάσκαλο. Και ό, τι μπορούν οι γονείς από το σπίτι. Έτσι συνεργατικά.» (Γ6)

Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η θεματική πρέπει να ενταχθεί επίσημα στο αναλυτικό πρόγραμμα και μάλιστα ως υποχρεωτικό μάθημα. Επιθυμούν να διδάσκεται με βιωματικό τρόπο, να συνδέεται διαθεματικά με άλλα μαθήματα όπως η Γλώσσα ή τα Εικαστικά, και να λειτουργεί ως εργαλείο κοινωνικής ενδυνάμωσης.

«Εγώ αν ήμουν σήμερα θα έκανα σε μία ενότητα στη Γλώσσα σας είπα [...] σε αυτό το θέμα και με κείμενα και με ασκήσεις. Μέσα από αυτό το κύκλο να γίνουν και γραμματικές ασκήσεις, το γραμματικό φαινόμενο δηλαδή να φανεί ότι υπάρχει μέσα στη ζωή μας. Είναι φυσιολογικό.» (Δ4)

Τονίζουν ότι χρειάζονται επιμόρφωση ήδη από το πανεπιστήμιο, αλλά και συστηματική καθοδήγηση κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Πολλοί προτείνουν συμμετοχή ειδικών, επισημαίνοντας ότι οι δάσκαλοι δεν είναι πάντα οι καταλληλότεροι για τόσο ευαίσθητες θεματικές.

«Όχι μόνο με σεμινάρια που θα του παρέχεις ας πούμε το σχολείο του ή το υπουργείο κτλ. Αλλά από το ίδιο το πανεπιστήμιο πριν, πριν καν βγεις στην

αγορά εργασίας. Θα πρέπει να επιμορφώνεται σε αυτό τον τομέα γιατί είναι πάρα πολύ σημαντικό. .» (Δ5)

«Γενικά ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να είναι πανταχού παρών για όλα. Δεν γίνεται. Δεν γίνεται. Γνωρίζουμε Γλώσσα, Μαθηματικά. Γνωρίζουμε Φυσικά, Ιστορία.[...] Εγώ όπως το σκέφτομαι, θεωρώ ότι θα έπρεπε μια ειδικότητα με τη συγκεκριμένη εξειδίκευση να αναλάβει να είναι ξεχωριστό μάθημα η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και όλες οι πτυχές που έχει να καλύψει, όπως η σεξουαλική ετερότητα και όλα τα άλλα θέματα.» (Δ6)

Σημαντική πρόταση αποτελεί η θεσμική και νομική κατοχύρωση του εκπαιδευτικού, ώστε να προστατεύεται από αντιδράσεις και να μπορεί να εργαστεί με ασφάλεια. Κλείνοντας, ζητούν συνεργασία με την οικογένεια και την κοινωνία και προτείνουν επιμορφώσεις γονέων, προκειμένου να υπάρχει συνοχή και εμπιστοσύνη.

«Πρέπει να οριστεί σαφές πλαίσιο στο τι θα είναι ελεύθερος ο εκπαιδευτικός να διδάξει. [...] Χρειάζεται ένα δίκτυο προστασίας [...] να μη χρειάζεται να αυτολογοκριθεί και χωρίς να κινδυνεύσει να εκτεθεί.» (Δ2)

«Σεμινάρια που μπορεί να κάνει ο Δήμος ίσως, στους γονείς. Ακόμη και το ίδιο το σχολείο. Δηλαδή πολλές φορές καλούμε τους γονείς σε σεμινάρια για διάφορα θέματα και ποτέ δεν τους έχουμε καλέσει για ένα τέτοιο το θέμα.[...] Χρειάζεται μια συνεργασία όλων μας. Και οι γονείς και η κοινωνία και το σχολείο. Γιατί και το σχολείο τι είναι; Ένας μικρόκοσμος της κοινωνίας είναι.» (Δ5)

3.5 Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα

Το 5^ο ερευνητικό ερώτημα αφορά στην προβολή της ταινίας «In a heartbeat» (βλ. αναλυτικά Ενότητα 2.2) που πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των ομάδων εστίασης (focus groups). Τα απομαγνητοφωνημένα δεδομένα υποβλήθηκαν σε θεματική ανάλυση, όπως ακριβώς έγινε και με τα δεδομένα των ατομικών συνεντεύξεων. Στο Παράρτημα Γ παρατίθενται οι πίνακες της θεματικής κωδικοποίησης, ένας για το focus group των γονέων και ένα για των εκπαιδευτικών. Με βάση αυτούς τους πίνακες, δημιουργήθηκε

ένας ενιαίος πίνακας (Πίνακας 8), ο οποίος παρουσιάζει τη θεματική σύγκλιση ή απόκλιση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα που αναδείχθηκαν στις ομάδες εστίασης. Κάθε γραμμή αντιστοιχεί σε έναν θεματικό άξονα που κωδικοποιήθηκε βάσει των απομαγνητοφωνημένων δεδομένων. Οι δύο ομάδες συγκρίνονται ως προς τη θέση που εκφράζουν, ενώ η στήλη «Βαθμός συμφωνίας» αποτυπώνει τον βαθμό συμφωνίας μέσω χρωματικής σήμανσης:

- **Σύγκλιση** → κοινές στάσεις ή διατυπωμένες ομοιότητες
- **Μερική συμφωνία** → διαφορά έντασης ή επιφυλακτικότητας
- **Απόκλιση** → αντιθετικές ή ουσιαστικά διαφορετικές προσεγγίσεις

Πίνακας 8: Αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης για το 5ο ερευνητικό ερώτημα

Ποιες απόψεις διατυπώνουν γονείς και εκπαιδευτικοί με αφορμή την ταινία «In a heartbeat»;				
	Θεματικός Άξονας	Γονείς	Εκπαιδευτικοί	Βαθμός Συμφωνίας
1	Ερμηνεία του περιεχομένου της ταινίας	Φιλία ή ρομαντική ασάφεια	Σαφής αναγνώριση ερωτικού τόνου	Απόκλιση
2	Συναισθηματική αντίδραση	Ενσυναίσθηση με αμηχανία	Ενσυναίσθηση με παιδαγωγικό προβληματισμό	Μερική συμφωνία
3	Καταλληλότητα ηλικίας	Εστίαση σε σχολική τάξη	Έμφαση σε πλαίσιο και προετοιμασία	Μερική συμφωνία
4	Αντίδραση σε πιθανή ταύτιση του παιδιού	Υποστηρικτική στάση με αβεβαιότητα	Δομημένη και ευαίσθητη προσέγγιση	Μερική συμφωνία
5	Κοινωνικές αντιδράσεις	Φόβος κοινωνικού στίγματος	Φόβος καταγγελιών	Σύγκλιση
6	Εμπιστοσύνη προς σχολείο/ θεσμούς	Ανάμεικτες απόψεις	Έλλειψη θεσμικής κάλυψης	Απόκλιση
7	Εναλλακτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις	Αναζήτηση απλότητας, χωρίς εργαλεία	Προτάσεις δημιουργικών και έμμεσων μεθόδων	Απόκλιση
8	Διεκδίκηση θεσμικής αλλαγής	Δεν εκφράζεται ρητό αίτημα	Ισχυρή απαίτηση για πολιτική μεταρρύθμιση	Απόκλιση
9	Εμπιστοσύνη στη νοητική επάρκεια του παιδιού	Συναισθηματική διαίσθηση	Ανησυχία για γνωστική ωριμότητα	Απόκλιση
10	Τελική στάση απέναντι στην ταινία	Υπό όρους αποδοχή	Επιφυλακτική αποδοχή με υποστήριξη	Μερική συμφωνία

Η συγκριτική ανάλυση του λόγου γονέων και εκπαιδευτικών ανέδειξε ένα πλούσιο φάσμα συμφωνιών και διαφοροποιήσεων, το οποίο διαμορφώνεται ανάλογα με τον ρόλο, την προσδοκία, και την κοινωνική τοποθέτηση κάθε ομάδας. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε ότι οι γονείς εκφράζουν περισσότερο το συναισθηματικό και οικογενειακό βάρος του προς συζήτηση θέματος, ενώ οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν το θέμα μέσα από μια παιδαγωγική και θεσμική οπτική. Οι μεγαλύτερες αποκλίσεις εντοπίζονται στα πεδία της μεθοδολογίας, θεσμικής ευθύνης και εμπιστοσύνης προς το παιδί. Πιο συγκεκριμένα, για τον κάθε θεματικό άξονα μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

3.5.1. Ερμηνεία του περιεχομένου της ταινίας

Ως προς την κατανόηση της ταινίας, οι γονείς προκρίνουν μια πιο εξιδανικευμένη εκδοχή του δεσμού -ως «βαθιά φιλία»- αποφεύγοντας τον όρο «έρωτας», πιθανώς λόγω φόβου ταύτισης ή κοινωνικής έκθεσης. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν καθαρά την ερωτική διάσταση, σχολιάζοντας όμως την πιθανότητα διαφορετικής πρόσληψης από τα παιδιά: Η ερμηνεία της σχέσης των πρωταγωνιστών αποκτά ξεχωριστό νοηματικό βάρος, καθώς λειτουργεί ως δείκτης της ετοιμότητας κάθε ομάδας να ονομάσει τη συναισθηματική εγγύτητα:

«Εγώ το είδα ως κάτι πολύ όμορφο και αληθινό, αλλά δεν θα έλεγα πως είναι έρωτας. Για μένα ήταν βαθιά φιλία.» (Γ2)

Η ερμηνεία των εκπαιδευτικών διαφέρει, καθώς αναγνωρίζουν την ερωτική φύση της σχέσης, χωρίς απαραίτητα να την ονοματίζουν άμεσα στα παιδιά:

«Ως ενήλικας βλέπεις ξεκάθαρα την ερωτική γραμμή. Ως εκπαιδευτικός όμως σκέφτεσαι αν και πώς μπορεί να φιλτραριστεί παιδαγωγικά.» (Δ3)

Η διαφοροποίηση δεν είναι απλώς εννοιολογική αλλά κοινωνικά ενδεικτική: η χρήση της φιλίας από τους γονείς θα μπορούσε να πει κανείς πως λειτουργεί ως μορφή «συναισθηματικής λογοκρισίας», ενώ οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν νοηματική αποκωδικοποίηση με παιδαγωγικό όριο.

3.5.2. Συναισθηματική αντίδραση

Η συναισθηματική αντίδραση λειτουργεί ως κοινός τόπος συγκίνησης, με τις δύο ομάδες να νιώθουν ότι η ταινία τις αγγίζει συναισθηματικά, προκαλώντας παράλληλα και κάποια αμηχανία. Οι γονείς περιγράφουν μια σχεδόν καθολική εμπλοκή, συνοδευόμενη από αμηχανία στο πώς να μεταφράσουν αυτό το συναίσθημα προς τα παιδιά:

«Συγκινήθηκα, ένιωσα πράγματα, αλλά μετά σκέφτηκα πως δεν ξέρω τι λέξεις να χρησιμοποιήσω αν με ρωτήσει κάτι το παιδί μου.» (Γ1)

Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τον συναισθηματισμό ως διπλό δεδομένο (ανθρώπινο και επαγγελματικό) και γρήγορα τον τοποθετούν στο πλαίσιο του φόβου σχετικά με το πώς θα αντιδρούσαν στην τάξη:

«Με άγγιξε πολύ, αλλά σκέφτηκα κατευθείαν “τι θα πει η τάξη;”, “πώς θα αντιδράσουν οι γονείς;” [...] Το συναίσθημα γίνεται εργαλείο και εμπόδιο μαζί.» (Δ6)

Το κοινό συγκινησιακό υπόστρωμα λειτουργεί, θα λέγαμε, ως σημείο σύγκλισης, αλλά η επεξεργασία του προβάλλει τις ψυχοκοινωνικές συνθήκες κάθε ρόλου, δεδομένου ότι από τη μία υφίσταται η ατομική γονεϊκή ευθύνη και από την άλλη η θεσμική επαγγελματική επίγνωση.

3.5.3. Καταλληλότητα ηλικίας

Το ζήτημα της ηλικιακής καταλληλότητας αποτελεί σημείο μερικής σύγκλισης ανάμεσα στις δύο ομάδες. Οι γονείς εκφράζουν την ανάγκη για ηλικιακή οριοθέτηση, με την αιτιολογία της αναπτυξιακής ωριμότητας:

«Νομίζω πως στην Α΄ Δημοτικού είναι νωρίς. Στην Γ΄ ή ΣΤ΄ τάξη θα μπορούσε, αν και πάλι με προσοχή.» (Γ3)

Οι εκπαιδευτικοί δεν εστιάζουν τόσο στην ηλικία, αλλά εστιάζουν περισσότερο στο πλαίσιο προβολής, στις συνθήκες και στη δυνατότητα υποστήριξης μέσα στην τάξη:

«Δεν έχει να κάνει μόνο με την ηλικία. Έχει να κάνει με το πώς το δουλεύεις, τι λέγεται πριν και μετά, αν υπάρχουν ασφαλή εργαλεία.» (Δ2)

Η ηλικία λειτουργεί ως σημείο εκκίνησης για τους γονείς και ως ενδιάμεσος παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προκρίνουν την εκπαιδευτική ετοιμότητα και τη συνθήκη εμπλοκής.

3.5.4. Αντίδραση σε πιθανή ταύτιση του παιδιού

Η πιθανότητα ταύτισης του παιδιού με τους ήρωες της ταινίας προκαλεί αναστολές και κινητοποιεί στρατηγικές αντιμετώπισης. Οι γονείς παραδέχονται πως θα δυσκολεύονταν να διαχειριστούν κάτι τέτοιο και παραδέχονται ότι ίσως να μην γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να παρέμβουν:

«Αν μου έλεγε το παιδί ότι αισθάνεται κάτι τέτοιο... δεν ξέρω τι θα έκανα. Ίσως να ζητούσα βοήθεια από ειδικό, ή να το συζητούσαμε σε βάθος- αλλά δεν νιώθω έτοιμη.» (Γ6)

Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πιο συγκροτημένοι και αναφέρονται σε θεσμικές επιλογές και εργαλεία υποστήριξης:

«Υπάρχουν περιπτώσεις που έχει τύχει μαθητής να ταυτιστεί και τότε ακολουθείς πρωτόκολλο με την Ε.Δ.Υ. (Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης) ή τον σχολικό ψυχολόγο, πάντα με διακριτικότητα.» (Δ4)

Η διαφοροποίηση εδώ φανερώνει τη διαφορά πρόσβασης σε υποστηρικτικά πλαίσια: οι γονείς νιώθουν αμηχανία σχετικά με την διαχείριση του ενδεχόμενου ταύτισης του παιδιού με τον ήρωα της ταινίας, ενώ οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν βασισμένοι στο πλαίσιο θεσμικής διαχείρισης που λειτουργεί εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

3.5.5. Κοινωνικές αντιδράσεις

Η ισχυρότερη σύγκλιση καταγράφεται στον φόβο κοινωνικής αντίδρασης: γονείς και εκπαιδευτικοί φοβούνται τον στιγματισμό και τις καταγγελίες. Η κοινωνική πίεση

λειτουργεί ως κοινός εξωτερικός περιορισμός. Οι γονείς φοβούνται την αντίδραση του κοινωνικού περιγύρου:

«Αν το παιδί μου εκφραστεί έτσι, δεν θα έχω πρόβλημα εγώ. Αλλά φοβάμαι τι θα πει ο κόσμος, τι θα πούνε οι άλλοι γονείς στο σχολείο.» (Γ5)

Οι εκπαιδευτικοί βλέπουν το θέμα υπό τη σκιά μιας πιθανής καταγγελίας, ενώ διαβλέπουν και ενδεχόμενο επαγγελματικό κίνδυνο:

«Υπάρχουν γονείς που θα αντιδράσουν, που θα στείλουν εξώδικο, που θα με κατηγορήσουν ότι προωθώ ιδεολογίες. Είναι δύσκολη θέση.» (Δ4)

Επομένως, η πλήρης σύγκλιση έγκειται στο γεγονός ότι και οι δύο ομάδες βλέπουν την κοινωνική πίεση ως αποτρεπτικό μηχανισμό — είτε για την ατομική έκφραση του παιδιού, είτε για την παιδαγωγική ελευθερία του εκπαιδευτικού.

3.5.6. Εμπιστοσύνη προς το σχολείο και τους θεσμούς

Ως προς το ζήτημα της εμπιστοσύνης προς το σχολείο, οι γονείς εκφράζουν την ανάγκη για ενημέρωση, ενώ οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν την απουσία θεσμικής προστασίας. Η εμπιστοσύνη προς τον θεσμικό μηχανισμό εμφανίζεται ως πεδίο έντονης απόκλισης. Οι γονείς εκφράζουν εμπιστοσύνη με την προϋπόθεση όμως να ενημερώνονται εγκαίρως:

«Δεν θέλω να μαθαίνω από το παιδί τι έγινε στο σχολείο. Πρέπει να υπάρχει ενημέρωση από πριν.» (Γ4)

Οι εκπαιδευτικοί, αντιθέτως, τονίζουν το θεσμικό έλλειμμα που υπάρχει, αναδεικνύοντας την απουσία καθοδήγησης από επίσημους φορείς:

«Ό,τι κάνουμε, το κάνουμε χωρίς καμία θεσμική κάλυψη. Δεν υπάρχει οδηγία, ούτε στήριξη. Κι αν προκύψει πρόβλημα, ποιος μας προστατεύει;» (Δ1)

Η απόκλιση δεν αφορά μόνο το επίπεδο εμπιστοσύνης, αλλά και το βίωμα θεσμικής εγκατάλειψης. Οι γονείς εκφράζουν απλώς την επιθυμία τους για θεσμική εγγύηση, ενώ οι εκπαιδευτικοί την αποζητούν ως απαραίτητη προϋπόθεση.

3.5.7. Εναλλακτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Αντίστοιχα, στον σχεδιασμό παιδαγωγικής προσέγγισης, οι γονείς ζητούν απλότητα και «ανθρώπινη επαφή», απορρίπτοντας μεθόδους, ενώ οι εκπαιδευτικοί προτείνουν τέχνη, βιωματική και έμμεση διδασκαλία ως ασφαλή εργαλεία. Οι γονείς, δηλαδή, προτιμούν χαμηλό τόνο και «φυσικότητα» στην προσέγγιση του θέματος, απορρίπτοντας επίσημες μορφές παρουσίασης:

«Δεν θέλω διαλέξεις και θεωρίες. Το παιδί χρειάζεται αλήθεια και ανθρώπινη προσέγγιση- όχι άλλο μάθημα.» (Γ2)

Οι εκπαιδευτικοί, ωστόσο, αναφέρουν συγκεκριμένες παιδαγωγικές στρατηγικές, υποστηρίζοντας την έμμεση προσέγγιση μέσω τέχνης, βιωματικών δράσεων ή αφήγησης:

«Αντί να μιλήσεις άμεσα, μπορείς να εισάγεις το θέμα μέσα από τη Γλώσσα ή τη συγκεκριμένη ταινία και να το δουλέψεις με δημιουργικότητα, χωρίς διδακτισμό.» (Δ4)

Η απόκλιση δεν αφορά την πρόθεση για ομαλή προσέγγιση, αλλά τα εργαλεία και τις μεθόδους που θα ακολουθηθούν για την διδασκαλία του ζητήματος της σεξουαλικής ετερότητας. Οι γονείς αποφεύγουν την αναφορά σε συγκεκριμένα εργαλεία, αλλά οι εκπαιδευτικοί τα επιστρατεύουν ως παιδαγωγικές τεχνικές.

3.5.8. Διεκδίκηση θεσμικής αλλαγής

Η πολιτική ή θεσμική διεκδίκηση απουσιάζει πλήρως από τα λεγόμενα των γονέων:

«Ας κάνει το Υπουργείο ό,τι θέλει. Εμένα με νοιάζει το παιδί μου — τι νιώθει, τι καταλαβαίνει.» (Γ1)

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ρητά και κατηγορηματικά, σε όλους τους τόνους, την ανάγκη θεσμικής παρέμβασης:

«Το Υπουργείο πρέπει να πάρει θέση. Δεν μπορεί να μιλάμε για τόσο ευαίσθητα θέματα και να μη υπάρχει εκπαιδευτική στρατηγική ή επιμόρφωση.» (Δ6)

Η διαφοροποίηση εδώ έρχεται σαν αντανάκλαση του ρόλου της κάθε ομάδας, με τους γονείς να εστιάζουν στην προσωπική σφαίρα και τους εκπαιδευτικούς να επικεντρώνονται στην επαγγελματική τους ταυτότητα και να απαιτούν θεσμική νομιμοποίηση και καθοδήγηση.

3.5.9. Εμπιστοσύνη στη νοητική και συναισθηματική επάρκεια των παιδιών

Και σε αυτή τη θεματική ενότητα συναντάται απόκλιση μεταξύ των απόψεων. Οι γονείς δηλώνουν εμπιστοσύνη στο παιδί και στην ικανότητά του να νιώσει βαθύτερα νοήματα, ακόμη κι αν δεν τα εκφράζει λεκτικά:

«Τα παιδιά είναι σοφά. Μπορεί να μη λένε πολλά, αλλά καταλαβαίνουν με τρόπο που εμείς δεν φανταζόμαστε.» (Γ2)

Οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί ως προς την ερμηνευτική ωριμότητα των μαθητών, εκφράζοντας φόβο για παρερμηνείες:

«Τέτοια θέματα μπορούν εύκολα να διαστρεβλωθούν στην τάξη. Υπάρχει κίνδυνος να χαθεί το μήνυμα μέσα σε χιούμορ ή παρεξηγήσεις.» (Δ2)

Παρατηρούμε, λοιπόν, διαφορετικές αντιλήψεις για τη γνωστική και συναισθηματική αναπτυξιακή φάση των παιδιών: η γονεϊκή πίστη εδράζεται σε συναισθηματική εμπειρία, ενώ η εκπαιδευτική επιφύλαξη βασίζεται στην παιδαγωγική πρακτική.

3.5.10. Τελική στάση απέναντι στην ταινία

Η τελική στάση απέναντι στην ταινία είναι συγκλίνουσα υπό όρους. Και οι δύο ομάδες δηλώνουν θετικές, θέτουν όμως ορισμένες προϋποθέσεις. Οι γονείς προτείνουν μια περισσότερο προσεκτική αποδοχή:

«Δεν θα ήμουν αρνητική. Αρκεί να ξέρω πότε και πώς θα προβληθεί- να έχει ένα πλαίσιο.» (Γ6)

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν επίσης θετικοί, αλλά θέτουν προϋποθέσεις θεσμικής και παιδαγωγικής κάλυψης:

«Η ταινία έχει παιδαγωγική αξία, αλλά δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί άκριτα.

Θέλει σχεδιασμό, συνοδευτικό υλικό και σαφή στήριξη.» (Δ3)

Η μερική συμφωνία υποδηλώνει κοινό έδαφος στην πρόθεση χρήσης της ταινίας, αλλά διαφορετική εστίαση ως προς το πλαίσιο προβολής της: οι γονείς επικεντρώνονται στην επικοινωνιακή συνθήκη, ενώ οι εκπαιδευτικοί στον θεσμικό και διδακτικό σχεδιασμό.

Συνοπτικά, μέσα από την ανάλυση που προηγήθηκε, φανερώνεται ότι το κοινό συγκινησιακό πεδίο δεν συνεπάγεται κοινή στρατηγική ή νοηματοδότηση. Οι γονείς κινούνται κυρίως με βάση το αίσθημα και την οικογενειακή εμπλοκή, ενώ οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν το θέμα με θεσμική επίγνωση, παιδαγωγική στόχευση και το φόβο της επαγγελματικής έκθεσης. Η σύγκριση δεν οδηγεί σε ενιαία θέση, αλλά αναδεικνύει την ανάγκη για συντονισμένη θεσμική υποστήριξη, παιδαγωγική διαμεσολάβηση και κοινωνική αποφόρτιση του θέματος.

4. Συζήτηση και ερμηνεία των ευρημάτων

Ως θεωρητικό πλαίσιο για την ερμηνεία των ερευνητικών δεδομένων της παρούσας μελέτης αξιοποιήθηκε η θεωρία των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων του Serge Moscovici (2000) και η θεωρία της Judith Butler (1999) σχετικά με την επιτελεστικότητα του φύλου.

Εφαρμόζοντας, λοιπόν, τη θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων του Serge Moscovici (2000) (βλ. Ενότητα 1.1.1.) στη συγκεκριμένη έρευνα, παρατηρούμε ότι η διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής και της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό ενεργοποιεί γνωστικές και αξιακές διεργασίες που αντανakλούν ακριβώς αυτό το θεωρητικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, η διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο σχολείο αναδύεται ως καινοφανές αντικείμενο για τους γονείς και σε σημαντικό βαθμό και για τους εκπαιδευτικούς. Το φαινόμενο χαρακτηρίζεται από διασκορπισμένη πληροφόρηση, αντιφατικές πηγές και υψηλό βαθμό κοινωνικής φόρτισης, προκαλώντας γνωστική πίεση για ερμηνεία, δηλαδή την ανάγκη των υποκειμένων να το κατανοήσουν, να το οικειοποιηθούν ή να αμυνθούν απέναντί του.

«Δεν είναι φυσιολογικό για μένα. Είναι αποδεκτό. Όχι φυσιολογικό.» (Γ3)

«Μπήκαμε στη γκεϊαρχία!» (μαθητής που ερμηνεύει την ετερότητα ως προσβολή) (Δ5)

Η διαδικασία της αντικειμενοποίησης είναι εμφανής στα δεδομένα, αφού οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί τείνουν να απλοποιούν το αντικείμενο της διδασκαλίας εστιάζοντας σε συγκεκριμένες και «ακίνδυνες» πτυχές της σεξουαλικής αγωγής (π.χ. ανατομία, κακοποίηση), αποσπώντας έτσι την ετερότητα από το ευρύτερο κοινωνικό και συναισθηματικό της πλαίσιο. Οι πιο σύνθετες ή αμφιλεγόμενες όψεις παραγκωνίζονται, δίνοντας χώρο σε σχηματικές εικόνες που είναι πολιτισμικά συμβατές με τις αξίες των ομάδων.

«Η σεξουαλική αγωγή είναι να μάθουν το σώμα τους και να βάζουν όρια.» (Γ5)

«Αναφορά στον κανόνα του εσώρουχου και τέλος.» (Δ1)

Η αγκυροβόληση είναι επίσης εμφανής, καθώς το νέο διδακτικό περιεχόμενο προσδένεται σε ήδη γνωστές κατηγορίες: το φύλο προσδιορίζεται ως βιολογική ταυτότητα, η ετερότητα ως επιλογή ή μόδα κι ο εκπαιδευτικός λόγος ως επικίνδυνη παρέμβαση. Η αγκυροβόληση στις υπάρχουσες αξίες (θρησκεία, φύση, οικογένεια), οδηγεί στη διατήρηση ενός εικονιστικού πυρήνα όπου η ετερότητα είναι ανεκτή μόνο εφόσον δεν προκαλεί μεταβολή στο σύστημα:

«Εγώ ξέρω τα χρωμοσώματα Χ και Χ και Χ και Ψ. Αυτό.» (Γ3)

«Η Εκκλησία δεν μπορεί να τους δεχτεί. Είναι θέμα πίστης.» (Δ6)

Η τελική αναπαράσταση της διδασκαλίας της σεξουαλικής ετερότητας συγκροτείται, επομένως, γύρω από ένα σχηματοποιημένο και κοινωνικά αποδεκτό πλαίσιο νοηματοδότησης που αναπαριστά το φαινόμενο με συνεκτικό και συνάμα επιλεκτικό τρόπο. Αυτός ο πυρήνας εξυπηρετεί την κοινωνική επικοινωνία, αλλά ταυτόχρονα περιορίζει τη δυναμική της έννοιας. Έτσι, η ετερότητα, όπως προσεγγίζεται μέσα από τη διδακτική πράξη, δηλώνει κάτι το οποίο υπάρχει, πρέπει να γίνει αποδεκτό, δεν είναι όμως το «φυσιολογικό», το «ορθό».

Η προσέγγιση της Judith Butler (1999) γύρω από την επιτελεστικότητα του φύλου (βλ. Ενότητα 1.1.2) αποτελεί κρίσιμο αναλυτικό εργαλείο για την ερμηνεία των αφηγήσεων των συμμετεχόντων, καθώς αποκαλύπτει τον τρόπο με τον οποίο οι ταυτότητες φύλου κατασκευάζονται, νομιμοποιούνται και επιβάλλονται μέσω επαναλαμβανόμενων κοινωνικών πρακτικών. Τα ποιοτικά δεδομένα της έρευνας δείχνουν ότι η κυρίαρχη αντίληψη περί φύλου, όπως εκφράζεται από γονείς και εκπαιδευτικούς, αναδεικνύει έντονα τη θεώρηση του φύλου ως ενός σταθερού, φυσικού και δυαδικού χαρακτηριστικού.

Χαρακτηριστική είναι η συστηματική αναπαράσταση του φύλου ως βιολογικής κατηγορίας, συχνά ερμηνευμένη μέσω ανατομικών ή γενετικών διαφορών. Η στάση αυτή επιβεβαιώνει την παρατήρηση της Butler (1999) ότι οι δυαδικές κατηγορίες «άντρας-γυναίκα» δεν είναι φυσικές ή αυτονόητες, αλλά κοινωνικά και πολιτισμικά επιτελούμενες. Πρόκειται, δηλαδή, για επαναλαμβανόμενες πράξεις και κατηγοριοποιήσεις που εγκαθιδρύονται ως «φυσικές» μέσω του λόγου και της καθημερινής πρακτικής.

Επιπλέον, η επιφυλακτικότητα των συμμετεχόντων απέναντι στη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό υποδηλώνει φόβο απέναντι στη διατάραξη αυτών των εδραιωμένων επιτελέσεων. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν αμφισβητεί την ύπαρξη της σεξουαλικής ετερότητας, ωστόσο η έννοια αποδομείται ως «μη φυσιολογική» ή ως επιλογή που χρήζει διαχείρισης, επιβεβαιώνοντας τη θέση της Butler (1999) ότι οι αποκλίνουσες ταυτότητες φύλου θεωρούνται παραφωνία στο κυρίαρχο ετεροκανονικό σύστημα:

«Δεν είναι φυσιολογικό. Είναι αποδεκτό. Όχι φυσιολογικό.» (Γ3)

«Κι εγώ ακόμα που λέω ότι είναι φυσιολογικό, ότι πρέπει να τους σεβόμαστε, δεν έχω ακόμα... όχι πειστεί... Δεν μπορώ να το πω με απόλυτη ειλικρίνεια ότι το έχω αποδεχτεί. Ναι.» (Δ3)

Όταν η σεξουαλική ετερότητα εμφανίζεται στο παιδαγωγικό πεδίο ως αντικείμενο διδασκαλίας, προκαλείται ανασφάλεια. Οι γονείς και εκπαιδευτικοί εκφράζουν μια ανησυχία σχετικά με το αν η διδασκαλία της «κατευθύνει» ή «μπερδέψει» το παιδί, με

αποτέλεσμα να συντελείται εντός σχολικού πλαισίου μια ρυθμιστική παρέμβαση στη διαδικασία επιτελεστικής συγκρότησης του φύλου. Αυτή η τάση προς μια κανονιστική οριοθέτηση της γνώσης επιβεβαιώνει ότι το φύλο δεν βιώνεται απλώς, αλλά μαθαίνεται και ρυθμίζεται, σύμφωνα με κοινωνικά προσδοκώμενα μοντέλα.

Συνεπώς, η θεωρία της Butler (1999) αποκαλύπτει ότι οι αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων δεν στηρίζονται μόνο σε έλλειψη πληροφόρησης, αλλά σε δομικούς τρόπους αναπαραγωγής της ετεροκανονικότητας, μέσω της γλώσσας, του φόβου της απόκλισης και της προστασίας της υπάρχουσας τάξης. Η επιτελεστική συγκρότηση του φύλου λειτουργεί ως υποκείμενο κανονιστικής διαχείρισης, όχι ως αναστοχαστικό πεδίο ελευθερίας και ταυτότητας.

Ακόμα και μέσα από τα δεδομένα των ομάδων εστίασης αποκαλύπτεται ότι οι συμμετέχοντες γονείς και εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται την αναπαράσταση της σεξουαλικής ετερότητας με τρόπο που επιβεβαιώνει την επιτελεστική αναπαραγωγή της ετεροκανονικότητας. Παραδείγματος χάριν, η ερμηνεία της ταινίας «In a heartbeat» από τους γονείς ως «βαθιά φιλία» και όχι ως ρομαντικός δεσμός, φανερώνει μια αποφυγή της ρητής αναγνώρισης της ερωτικής επιτελεστικότητας μεταξύ των δύο παιδιών:

«Εγώ το είδα ως κάτι πολύ όμορφο και αληθινό, αλλά δεν θα έλεγα πως είναι έρωτας. Για μένα ήταν βαθιά φιλία.» (Focus group γονέων)

Θα μπορούσε, λοιπόν, να διατυπωθεί η θέση ότι η συγκεκριμένη ερμηνευτική επιλογή δεν είναι ουδέτερη, αλλά αποτελεί προϊόν επιτελεστικής λογοκρισίας, κατά την οποία το φύλο και η ερωτική επιθυμία αποσιωπώνται ή χάνουν το νόημά τους, έτσι ώστε να μη διαταραχθεί η κανονιστική δομή του ετεροκανονικού πλαισίου.

Αντίστοιχα, στην ομάδα εστίασης με εκπαιδευτικούς, ενώ αναγνωρίζεται η ύπαρξη σεξουαλικής ετερότητας στους μαθητές («κάθε δύο- τρία χρόνια παρουσιάζεται ένα παιδί με διαφορετική έκφραση φύλου»), η συζήτηση επικεντρώνεται όχι στην υποστήριξη της ταυτότητας αλλά στην πολιτισμική διαχείρισή της, με έμφαση στις αντιδράσεις της οικογένειας:

«Εγώ θεωρώ ότι οι γονείς δεν αγγίζουν αυτό το ζήτημα γιατί το θεωρούν λίγο καυτή πατάτα... Δεν είμαστε εμείς ενημερωμένοι οι εκπαιδευτικοί, φανταστείτε

πόσο μάλλον οι ίδιοι γονείς... Πιστεύω κανένας γονέας δε θα αισθανόταν άνετα με αυτό... Οπότε πιστεύω ότι οι γονείς δεν αγγίζουν τέτοια θέματα, δεν τα συζητάνε με τα παιδιά τους, προσπαθούνε να αποκρύπτουν τέτοια ζητήματα.»
(Δ5)

Η αμηχανία τόσο των γονέων όσο και των εκπαιδευτικών στις ομάδες εστίασης απέναντι στην πιθανότητα ταύτισης του παιδιού με ήρωα μη ετεροκανονικής ταυτότητας (όπως στην ταινία), συχνά συνοδεύεται από δηλώσεις αναζήτησης «ειδικού» ή παραπομπής «στη σχολική ψυχολόγο». Αυτό δηλώνει ότι η απόκλιση από το επιτελεστικό δίπολο «αρσενικό–θηλυκό» αντιμετωπίζεται όχι ως φυσική εναλλακτική αλλά ως παιδαγωγικά προβληματική εκτροπή, η οποία χρήζει ειδικής διαχείρισης.

Συνολικά, η Butler (1999) μας παρέχει το εννοιολογικό πλαίσιο για να ερμηνεύσουμε τα δεδομένα ως πεδία επιτελεστικών αναπαραστάσεων, όπου το φύλο δεν νοείται ως ουσία, αλλά ως κανονιστική επιτέλεση. Το εκπαιδευτικό και οικογενειακό περιβάλλον αναπαράγουν, ενισχύουν ή συγκρούονται με αυτές τις επιτελέσεις, προσδιορίζοντας το παιδί ως ενεργό αλλά περιορισμένο υποκείμενο λόγου και ταυτότητας.

5. Συμπεράσματα

Μέσα από την ανάλυση των δώδεκα ατομικών συνεντεύξεων και των δύο ομάδων εστίασης που πραγματοποιήθηκαν για την παρούσα έρευνα αναδείχθηκε ένα ευρύ και σύνθετο φάσμα απόψεων και προσεγγίσεων γύρω από τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής και πιο συγκεκριμένα της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό.

Τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της σεξουαλικής αγωγής και προκρίνουν την ανάγκη ενημέρωσης των παιδιών σχετικά με θέματα σωματικής υγιεινής, πρόληψης και σεξουαλικής κακοποίησης. Ως προς τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας, ωστόσο, εκφράζονται φόβοι ως προς την καταλληλότητα της ηλικίας των παιδιών και ανησυχία περί «κατεύθυνσης» ή «σύγχυσης» του παιδιού. Από

την πλευρά των γονέων υπάρχει και μια δυσπιστία απέναντι στο σχολείο και στον εκπαιδευτικό.

Παράλληλα, λαμβάνοντας υπόψη και τη θεωρία περί επιτελεστικότητας του φύλου, τα δεδομένα δείχνουν ότι γονείς και εκπαιδευτικοί αναπαράγουν επιτελεστικά το δίπολο «φύση–κανονικότητα», τοποθετώντας τη σεξουαλική ετερότητα ως κάτι υπαρκτό μεν, «μη φυσιολογικό» δε. Το φύλο παρουσιάζεται ως βιολογική σταθερά και όχι ως κοινωνική ταυτότητα, ενώ μια αποκλίνουσα συμπεριφορά οδηγεί αντανάκλαστικά σχεδόν σε παραπομπή σε ειδικό.

Η εφαρμογή της θεωρίας του Serge Moscovici (2000) ανέδειξε ότι η διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας αναπαρίσταται ως ένα καινοφανές και ανησυχητικό φαινόμενο, το οποίο σχηματοποιείται σε απλές και προσιτές εικόνες, π.χ. «κανόνας εσώρουχου», βιολογικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα και βρίσκεται αγκυροβολημένο σε αξιακά σχήματα, όπως η φύση, η θρησκεία και η τοπική κοινωνία. Η σεξουαλική ετερότητα είναι μεν ανεκτή, ο δρόμος όμως προς την κανονικοποίηση της είναι μακρύς.

Σε δεύτερο επίπεδο, αναδεικνύονται σοβαρά θεσμικά και παιδαγωγικά εμπόδια, με σημαντικότερα την απουσία επιστημονικής επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς, τα αντιφατικά ή ανεπαρκή υλικά διδασκαλίας και τον φόβο έκθεσης και καταγγελιών. Παράλληλα, η περιθωριοποίηση της σεξουαλικής αγωγής επιτείνεται και από το γεγονός ότι δίνεται προτεραιότητα στα βασικά.

Προκειμένου να ενισχυθεί η διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί προτείνουν τη σταδιακή εισαγωγή του θέματος ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, τη συμμετοχή ειδικών (ψυχολόγων ή κοινωνιολόγων), τη συστηματική επιμόρφωση και τη θεσμική κατοχύρωση των εκπαιδευτικών που θα επωμιστούν τη διδασκαλία της. Απαραίτητη κρίνεται από όλους τους συμμετέχοντες η συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, αλλά και με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Ως προς την ταινία «In a heartbeat» σίγουρα προκλήθηκε συγκίνηση, αλλά ερμηνεύτηκε με αμφιθυμία τόσο από τους γονείς όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Οι γονείς δείχνουν συναισθηματική ταύτιση αλλά επιλέγουν ασφαλείς ερμηνείες ως προς τη σχέση και τα

συναισθήματα των δύο πρωταγωνιστών. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους αναγνωρίζουν τη δύναμη της εικόνας αλλά φοβούνται τις αντιδράσεις, οι οποίες εικάζουν ότι θα έρθουν κυρίως από τους γονείς. Η διαφορετική προσέγγιση εδώ φανερώνει τη διαφορά ρόλου και θεσμικής θέσης

Η ανάλυση των δεδομένων κατέδειξε σημαντικές παιδαγωγικές προκλήσεις και πολιτικές αποσιωπήσεις, ανεπάρκειες ή και αγκυλώσεις εκπαιδευτικής πολιτικής, οι οποίες επηρεάζουν βαθιά τη δυνατότητα του σχολείου να λειτουργήσει ως φορέας συμπερίληψης, ανθρωπιστικής καλλιέργειας και ορατότητας της διαφοράς. Πιο συγκεκριμένα, η σεξουαλική αγωγή στο Δημοτικό δεν προσεγγίζεται ως ενότητα ανθρωπογνωσίας, αλλά ως εργαλείο πρόληψης και προστασίας. Οι εκπαιδευτικοί συχνά επιλέγουν ουδέτερες και μη αμφιλεγόμενες θεματικές, όπως η υγιεινή, οι βιολογικές διαφορές και οι κανόνες προστασίας από την σεξουαλική κακοποίηση, παρακάμπτοντας ζητήματα ταυτότητας και ετερότητας. Παρατηρείται φόβος των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδασκαλία της ετερότητας, εξαιτίας της απουσίας επιμόρφωσης, της έλλειψης καθοδήγησης και του φόβου κοινωνικών αντιδράσεων. Γενικότερα, το σχολείο δεν λειτουργεί ακόμη ως χώρος διάλογου για ταυτότητα και σχέση, αλλά παραμένει κυρίως πληροφοριακός μηχανισμός.

Από την πλευρά της Πολιτείας δεν προσφέρεται συστηματικό, θεσμικά κατοχυρωμένο πλαίσιο προκειμένου να ενταχθεί η σεξουαλική ετερότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν ένα κοινωνικά ευαίσθητο θέμα χωρίς επιμόρφωση, χωρίς εγχειρίδιο, χωρίς προστασία. Έτσι, η διδασκαλία της ετερότητας αντιμετωπίζεται ως εν δυνάμει επικίνδυνη και όχι ως μορφωτική αναγκαιότητα. Οι γονείς επιθυμούν να είναι ενήμεροι για το τι λέγεται στο σχολείο, χωρίς όμως να διεκδικούν θεσμικά δικαιώματα ή αλλαγές πολιτικής. Ο δημόσιος λόγος της Πολιτείας (Υπουργείο Παιδείας, ΙΕΠ κ.ά.) απουσιάζει ή λειτουργεί με αποσπασματικό τρόπο, με αποτέλεσμα η σεξουαλική ετερότητα να μην αντιμετωπίζεται ως αναπόσπαστο μέρος της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

6. Προτάσεις

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας μελέτης αναδύονται ως πρωταρχικοί στόχοι η ενδυνάμωση του σχολείου ως περιβάλλοντος που προάγει την συμπερίληψη και η αντιμετώπιση των κοινωνικών προκαταλήψεων σχετικά με τη σεξουαλική ετερότητα.

Προς αυτή την κατεύθυνση, προτείνεται η ενσωμάτωση της σεξουαλικής αγωγής και ετερότητας στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα ως υποχρεωτική διδακτική ενότητα, με την ταυτόχρονη καθιέρωση σαφούς θεσμικού πλαισίου διδασκαλίας, βασισμένης σε παιδαγωγικά και ψυχολογικά πρωτόκολλα ανά ηλικιακή βαθμίδα.

Επιπλέον, θα μπορούσε να λειτουργήσει υποστηρικτικά η δημιουργία πιστοποιημένων σεμιναρίων επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς σχετικά με τη σεξουαλική αγωγή, τις ταυτότητες φύλου και τις μη ετεροκανονικές μορφές έκφρασης. Αυτή η ενέργεια προϋποθέτει την παροχή επιστημονικού υλικού στους εκπαιδευτικούς που θα υποστηρίζει την παιδαγωγική προσέγγιση των ζητημάτων ετερότητας. Και τα παιδαγωγικά τμήματα, από την πλευρά τους, πρέπει να ενισχυθούν σε προπτυχιακό επίπεδο με ενότητες σχετικές με το φύλο, την ετερότητα και τη συμπερίληψη.

Σε επίπεδο συνεργασίας σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, συνιστάται η διοργάνωση σεμιναρίων ενημέρωσης γονέων με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, ψυχολόγων και κοινωνιολόγων, προκειμένου να αποδομηθούν τα στερεότυπα και να ενισχυθεί η εμπιστοσύνη. Σκόπιμη θεωρείται και η παρουσία διεπιστημονικών ομάδων υποστήριξης (π.χ. σχολικοί ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί) που θα πλαισιώνουν τον εκπαιδευτικό στη διδασκαλία ευαίσθητων θεμάτων.

Μέσα από τα δεδομένα της έρευνας αναδεικνύεται η ενσωμάτωση της σεξουαλικής ετερότητας σε μαθήματα Γλώσσας, Κοινωνικής Αγωγής και Τέχνης και η χρήση βιωματικών και δημιουργικών μεθόδων (π.χ. αφήγηση, ταινίες, θεατρικές δράσεις) με σκοπό τη φυσιολογική παρουσία της στο σχολικό λόγο, ενώ το διδακτικό περιεχόμενο θα πρέπει και για το συγκεκριμένο ζήτημα να προσαρμόζεται στην αναπτυξιακή ετοιμότητα των παιδιών.

Απαραίτητη θεωρείται η κατοχύρωση και η προστασία του εκπαιδευτικού ρόλου με τη διαμόρφωση νομικής κάλυψης για τους εκπαιδευτικούς που προσεγγίζουν θέματα σεξουαλικής ετερότητας, ώστε να προστατεύονται από αμφισβητήσεις ή καταγγελίες. Τέλος, προς τη σωστή κατεύθυνση θα οδηγούσε η διασφάλιση διαφάνειας στην επικοινωνία με τους γονείς. Οι γονείς θα πρέπει να ενημερώνονται για το περιεχόμενο, τους στόχους και την παιδαγωγική μεθοδολογία.

Οι παραπάνω προτάσεις αποσκοπούν στη μετάβαση από τον λόγο της ανοχής προς τη θεσμική ενσωμάτωση της ετερότητας και στην εμπέδωση του σχολείου ως χώρου γνωσιακής, συναισθηματικής και κοινωνικής ελευθερίας. Δεν αρκεί η απλή αποδοχή. Απαιτείται παιδαγωγικός σχεδιασμός, επιστημονική στήριξη και πολιτική βούληση για να γίνει η σεξουαλική ετερότητα μέρος του αυτονόητου μορφωτικού πεδίου.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση:

- Abdullah , N., Muda , S., Zain , N., & Hamid , S. (2020). The role of parents in providing sexuality education to their children. *Makara Journal of Health Research*, 24(3). <https://doi.org/10.7454/msk.v24i3.1235>
- Advocates for Youth. Science and Success. 3rd ed. Programs that Work to Prevent Teen Pregnancy, HIV and STIs in the US. Washington, DC: Advocates for Youth; 2012
- American Psychological Association. (2015). Guidelines for psychological practice with transgender and gender nonconforming people. *American Psychologist*, 70(9), 832–864. <https://doi.org/10.1037/a0039906>
- Bailey, J. M., Vasey, P. L., Diamond, L. M., Breedlove, S. M., Vilain, E., & Epprecht, M. (2016). Sexual Orientation, Controversy, and Science. *Psychological Science in the Public Interest*, 17(2), 45–101. <https://doi.org/10.1177/1529100616637616>
- Barr, E. M., Goldfarb, E. S., Russell, S., Seabert, D., Wallen, M., & Wilson, K. L. (2014). Improving Sexuality Education: The Development of Teacher-Preparation Standards. *Journal of School Health*, 84(6), 396–415. <https://doi.org/10.1111/josh.12156>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Breuner CC, Mattson G, AAP COMMITTEE ON ADOLESCENCE, AAP COMMITTEE ON PSYCHOSOCIAL ASPECTS OF CHILD AND FAMILY HEALTH. Sexuality Education for Children and Adolescents. *Pediatrics*. 2016;138(2):e20161348
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Butler, J. (1999). *Gender Trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Castañeda, N. N., & Pfeffer, C. A. (2018). Gender Identities. *Handbook of the Sociology of Gender*, 119–130. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76333-0_9

- Cavazos-Rehg PA, Krauss MJ, Spitznagel EL, et al. Associations between sexuality education in schools and adolescent birthrates: a statelevel longitudinal model. *Arch Pediatr Adolesc Med*. 2012;166(2):134–140
- Connell Raewyn . (2009). *Gender : in world perspective*. Polity.
- Cropley, A. (2023). *Qualitative Research Methods: A Practice-Oriented Introduction*. University of Hamburg.
- D'souza, F., Blatman, Z., Wier, S., & Patel, M. (2022). The mental health needs of lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) refugees: A scoping review. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 26(4), 1–26. <https://doi.org/10.1080/19359705.2022.2109333>
- Derrida, J., & Dufourmantelle, A. (2000). *Of hospitality* (R. Bowlby, Trans.). Stanford University Press.
- Directorate-General for Employment, S. A. and I. (European C., & Picken, N. (2020). Sexuality education across the European Union: an overview. In *Publications Office of the European Union*. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5724b7d8-764f-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>
- Eagly, A. H., & Wood, W. (2013). The Nature–Nurture Debates: 25 Years of Challenges in Understanding the Psychology of Gender. *Perspectives on Psychological Science*, 8(3), 340–357. <https://doi.org/10.1177/1745691613484767>
- Eisenberg, M. E., Madsen, N., Oliphant, J. A., & Resnick, M. (2012). Policies, principals and parents: Multilevel challenges and supports in teaching sexuality education. *Sex Education*, 12(3), 317–329. <https://doi.org/10.1080/14681811.2011.615614>
- Epstein, R., McKinney, P., Fox, S., & Garcia, C. (2012). Support for a Fluid-Continuum Model of Sexual Orientation: A Large-Scale Internet Study. *Journal of Homosexuality*, 59(10), 1356–1381. <https://doi.org/10.1080/00918369.2012.724634>
- EU Council. (2010). *Recommendation CM/Rec(2010)5 of the Committee of Ministers to member states on measures to combat discrimination on grounds of sexual orientation*

or gender identity - Sexual Orientation and Gender Identity - www.coe.int. Sexual Orientation and Gender Identity. <https://www.coe.int/en/web/sogi/rec-2010-5>

European Commission: Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion & Picken, N. (2020). *Sexuality education across the European Union : an overview*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/869234>

Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the Body : Gender Politics and the Construction of Sexuality*. Basic Books.

From choice, a world of possibilities IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE) Contacting IPPF Acknowledgements. (2006). https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf

Georg Wilhelm Friedrich Hegel, & Inwood, M. J. (2018). *Hegel : the phenomenology of spirit*. Oxford University Press.

Given, L. M. (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (Vol. 1). SAGE Publications.

Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three Decades of Research: The Case for Comprehensive Sex Education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13–27. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>

Ferfolja, T., Manlik, K., & Ullman, J. (2024). Parents' perspectives on gender and sexuality diversity inclusion in the K-12 curriculum: Appropriate or not? *Sex Education*, 24(5), 632–647. <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2263846>

Foucault, M. (1978). *The history of sexuality / Vol.1: An introduction*. (R. Hurley, Trans.). Pantheon Books. (Original work published 1976)

Fredrickson, G. M. (2002). *Racism: A short history*. Princeton University Press.

James, S. E., Herman, J. L., Rankin, S., Keisling, M., Mottet, L., & Anafi, M. (2016). *THE REPORT OF THE*. <https://transequality.org/sites/default/files/docs/usts/USTS%20Full%20Report%20-%20FINAL%201.6.17.pdf>

- Kohler PK, Manhart LE, Lafferty WE. Abstinence-only and comprehensive sex education and the initiation of sexual activity and teen pregnancy. *J Adolesc Health*. 2008 Apr;42(4):344-51. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.08.026 . Epub 2008 Jan 31. PMID: 18346659.
- Kolb, B. (2018). *Introduction to brain and behavior*. W. Ross Macdonald School Resource Services Library.
- Kosciw, J. G., Clark, C. M., Truong, N. L., Zongrone, A. D., & Glsen, G. (1000). *The 2019 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's Schools. A Report from GLSEN*. Gay, Lesbian And Straight Education Network (Glsen). 121 West 27Th Street Suite 804, New York, Ny 1. Tel: 212-727-; Fax: 212-727-; E-Mail: Glsen@Glsen.org; Web Site: [Http://www.glsen.org](http://www.glsen.org) -00-00.
- Leavy, P., Ed. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. Oxford University Press. 198 Madison Avenue, New York, NY 10016. Tel: 800-445-9714; Fax: 919-677-1303; e-mail: custserv.us@oup.com; Web site: <http://www.oup.com/us> .
- Lees, J. (2017). Sexual diversity and the role of educators: Reflections on a South African teacher education module. *South African Journal of Higher Education*, 31(4), 249–266. <https://doi.org/10.20853/31-4-820>
- LeVay, S. (2010). *Gay, Straight, and the Reason Why*. Oxford University Press.
- Levinas, E. (1969). *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority* (A. Lingis, Trans.). Duquesne University Press.
- McIntosh, M. J., & Morse, J. M. (2015). Situating and Constructing Diversity in semi-structured Interviews. *Global Qualitative Nursing Research*, 2(1), 1–12.
- Moliner, P., & Bovina, I. B. (2020). On Serge Moscovici's 95th anniversary: The theory of social representations - history, postulates and dissemination. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(3), 542–553. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-542-553>
- Moscovici S. (2000). *Social representations : explorations in social psychology*. Polity Press.

- Nanda, S. (1990). Neither man nor woman: the Hijras of India. *Choice Reviews Online*, 27(11), 27–640927–6409. <https://doi.org/10.5860/choice.27-6409>
- OHCHR. (1976). Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα. <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4bd686e52>
- Opdenakker, R. (2006). Advantages and disadvantages of four interview techniques in qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research*, 7(4). <https://doi.org/10.17169/fqs-7.4.175>
- Pop, M. V., & Rusu, A. S. (2015). The Role of Parents in Shaping and Improving the Sexual Health of Children – Lines of Developing Parental Sexuality Education Programmes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 209(209), 395–401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.210>
- Qu, S. Q., & Dumay, J. (2011). The Qualitative Research Interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238–264. <https://doi.org/10.1108/11766091111162070>
- Said, E. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Shtarkshall, R. A., Santelli, J. S., & Hirsch, J. S. (2007). Sex Education and Sexual Socialization: Roles for Educators and Parents. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 39(2), 116–119. <https://doi.org/10.1363/3911607>
- Simone De Beauvoir, & Howard Madison Parshley. (1969). *The second sex. Translated from the French and edited by H.M. Parshley*. New English Library.
- Ullman, J. (2017). Teacher positivity towards gender diversity: Exploring relationships and school outcomes for transgender and gender-diverse students. *Sex Education*, 17(3), 276–289. <https://doi.org/10.1080/14681811.2016.1273104>
- Ullman, J., Ferfolja, T., & Hobby, L. (2022). Parents’ perspectives on the inclusion of gender and sexuality diversity in K-12 schooling: Results from an Australian national study. *Sex Education*, 22(4), 424–446. <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1949975>

UNESCO. (2015). *Incheon Declaration Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4 Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*.

UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach*. UNESCO : UN-Women : UNICEF : UNFPA : UNAIDS : WHO.

UNESCO. (2020). *UNESCO 2016*. Unesco.org.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248073>

UNESCO, & WHO. (2023). *Comprehensive Sexuality Education: A Review of UNESCO and WHO Standards*.

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*, 1(2), 125–151.

Wilkinson, S. (1998). Focus groups in feminist research: Power, interaction, and the co-construction of meaning. *Women's Studies International Forum*, 21(1), 111–125.
[https://doi.org/10.1016/S0277-5395\(97\)00080-0](https://doi.org/10.1016/S0277-5395(97)00080-0)

World Association for Sexual Health. (2008). *Sexual Health for the Millennium. A Declaration and Technical Document*. Minneapolis, MN, USA: World Association for Sexual Health.

World Health Organization. (2010). *WHO Regional Office for Europe and BZgA Standards for Sexuality Education in Europe*.

Yogyakarta Principles. (2009). Yogyakarta Principles on the Application of International Human Rights Law in relation to Sexual Orientation and Gender Identity. *Asia-Pacific Journal on Human Rights and the Law*, 9(2), 86–113.
<https://doi.org/10.1163/157181509789025200>

Ελληνόγλωσση:

Αργύρη, Ε., & Βασιλικού, Κ. (2023). Συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό και ταυτότητα φύλου στο ελληνικό σχολείο. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 38–53.

Βουσβούνη Ε. (2019). Απόψεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ομόφυλων εκφράσεων σεξουαλικότητας στο σχολικό περιβάλλον (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΚΠΑ, Αθήνα.

Γαλανού, Μ. (2014). Ταυτότητα και έκφραση φύλου ορολογία, διακρίσεις, στερεότυπα και μύθοι. ΣΩΜΑΤΕΙΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΔΙΕΜΦΥΛΙΚΩΝ.

Γερούκη, Μ. (2011). *Η Σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο Θεωρία και πράξη Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Μαράθια.

ΕΘΝΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΛΟΑΤΚΙ+. (2021). https://www.primeminister.gr/wp-content/uploads/2021/06/ethniki_statigiki_gia_thn_isothta_ton_loatki.pdf

ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ. (2021). *Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων όλων των τύπων σχολικών μονάδων, Νηπιαγωγείων, Δημοτικών και των Γυμνασίων*. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ.

ECHR. (2006). *Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου*. https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/convention_ell

EUR- Lex. (2012). *ΕΝΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΗΣ ΣΥΝΘΗΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ EL*.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. ΣΕΑΒ.

Μελισσά Κ. (2024). Στάσεις και αντιλήψεις των γονέων για την Σεξουαλική Αγωγή στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΚΠΑ, Αθήνα.

ΟΗΕ. (2013). *19η σύνοδος του Συμβουλίου Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012IP0058&from=ET>

ΟΗΕ. (2023). *Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο*. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/B-9-2023-0224_EL.pdf

Παπαθανασίου, Ν., & Χρηστίδη, Έ. - Ό. (2020). *Συμπερίληψη και Ανθεκτικότητα, Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας, έκφρασης και χαρακτηριστικών φύλου*. Gutenberg.

Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων. (2016). *EUR-Lex - 12016P/TXT - EN - EUR-Lex*.

Europa.eu. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex%3A12016P%2FTXT>

Παράρτημα Α: Έντυπο Ενημέρωσης Συμμετεχόντων



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

1. ΤΙΤΛΟΣ	«Διδάσκοντας τη Σεξουαλική Ετερότητα στο Δημοτικό: Απόψεις Γονέων και Εκπαιδευτικών»
ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ	Μπάρκα Ελένη, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία», Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Στεργίου Αμαρυλλίς Στοιχεία Επικοινωνίας Ερευνητή:

2. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Ο σκοπός αυτής της έρευνας είναι να καταγράψει τις απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής ετερότητας στο Δημοτικό Σχολείο.

3. ΤΙ ΘΑ ΜΟΥ ΖΗΤΗΘΕΙ ΝΑ ΚΑΝΩ;

Για να συμμετάσχετε στην έρευνα, θα σας ζητηθεί να παραχωρήσετε ατομική συνέντευξη, καθώς επίσης και να συμμετάσχετε σε ομάδα εστίασης (focus group).

4. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΚΙΝΔΥΝΟΙ Ή ΚΟΣΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν συνεπάγεται κάποιον κίνδυνο ή οικονομική επιβάρυνση για εσάς. Σε περίπτωση διαπίστωσης παράνομων πράξεων ή εγκληματικών δράσεων σας ενημερώνουμε ότι τα στοιχεία σας δεν προστατεύονται από τυχόν έρευνα των επίσημων αρχών και ότι ενδέχεται να οφείλουμε να προβούμε στις απαραίτητες νόμιμες ενέργειες ενημέρωσης των αρχών, ειδικά εάν υπάρχει κίνδυνος για την σωματική υγεία ή την ζωή ανθρώπων.

5. ΥΠΟΧΡΕΟΥΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι **απολύτως εθελοντική**. Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία. Μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από την έρευνα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας. Σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να ζητήσετε να διαγραφούν τα δεδομένα και οι πληροφορίες που έχουμε συλλέξει για σας.

6. ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΘΟΥΝ ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΜΟΥ ΔΕΔΟΜΕΝΑ;

Υπεύθυνος Επεξεργασίας των δεδομένων σας είναι το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Θα συγκεντρώσουμε τα παρακάτω προσωπικά δεδομένα σας: όνομα, στοιχεία επικοινωνίας.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Τα δεδομένα σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς, επιστημονικούς και στατιστικούς σκοπούς.

Τα δεδομένα σας επεξεργάζονται βάσει της **ρητής συγκατάθεσής σας**, που μας παρέχετε διαμέσου του παρόντος εντύπου.

Τα δεδομένα σας θα ανωνυμοποιηθούν / ψευδωνυμοποιηθούν / προστατευθούν.

Με κανέναν τρόπο **δεν θα αποκαλυφθεί η ταυτότητά σας** σε δημοσιεύσεις, δημόσιες παρουσιάσεις ή επιστημονικές αναφορές. Σε περίπτωση που θελήσουμε να χρησιμοποιήσουμε τα δεδομένα σας επώνυμα, θα ζητήσουμε προηγουμένως ξεχωριστά την ρητή συγκατάθεσή σας.

Σε περίπτωση ομαδικής συνέντευξης/focus group, σας καλούμε να δεσμευτείτε ότι δεν θα αποκαλύψετε πληροφορίες ή στοιχεία άλλων συμμετεχόντων που ήρθαν σε γνώση σας στο πλαίσιο της έρευνας.

Το Πανεπιστήμιο διατηρεί τα δεδομένα της έρευνας για πέντε (5) έτη από την ολοκλήρωση της έρευνας. Κατόπιν, τα δεδομένα θα καταστραφούν/διαγραφούν ασφαλώς. Εφόσον κρίνουμε ότι τα δεδομένα της έρευνας είναι απαραίτητα να χρησιμοποιηθούν για άλλη έρευνα ή να διατηρηθούν για σκοπούς αρχειοθέτησης, επιστημονικής ή ιστορικής έρευνας ή για στατιστικούς σκοπούς, θα προβούμε σε πλήρη ανωνυμοποίησή τους.

Τα **δικαιώματά** σας αναφορικά με τα προσωπικά σας δεδομένα είναι τα εξής:

Πρόσβαση	Να λάβετε αντίγραφα των δεδομένων σας
Διόρθωση	Να ζητήσετε διορθώσεις όσον αφορά τα δεδομένα σας
Φορητότητα	Να ζητήσετε να διαβιβάσουμε τα δεδομένα σας σε κάποιον αποδέκτη

Επίσης, **έχετε το δικαίωμα να ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή.**

Σε περίπτωση που ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας, έχετε επίσης τα εξής δικαιώματα:

Διαγραφή	Να ζητήσετε να διαγράψουμε τα δεδομένα σας
Περιορισμός επεξεργασίας	Να ζητήσετε να σταματήσει ένα μέρος της επεξεργασίας

Για να υποβάλλετε τα αιτήματά σας αλλά και για οποιοδήποτε θέμα αφορά τα προσωπικά σας δεδομένα, μπορείτε να επικοινωνήσετε με τον Υπεύθυνο Προστασίας Δεδομένων (DPO) του Πανεπιστημίου στο e-mail dpo@uoi.gr, τηλ. 2651007321

Για οποιαδήποτε παράβαση αφορά την επεξεργασία των προσωπικών σας δεδομένων, έχετε το δικαίωμα υποβολής καταγγελίας στην Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, Κηφισίας 1-3, Τ.Κ. 115 23, Αθήνα, τηλ.: +30-210 6475600, e-mail: contact@dpa.gr

7. ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΥΠΟΒΑΛΩ ΠΑΡΑΠΟΝΑ Η ΚΑΤΑΓΓΕΛΙΕΣ;

Για οποιαδήποτε παράπονα ή καταγγελίες σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να προσφύγετε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Ο/Η κάτωθι υπογεγραμμένος/η, δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τους όρους συμμετοχής μου στην έρευνα και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.

Παρέχω την ρητή συγκατάθεσή μου για την συμμετοχή μου στην έρευνα και την επεξεργασία των ως άνω αναφερόμενων προσωπικών μου δεδομένων.

Ονοματεπώνυμο συμμετέχοντος

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Υπογραφή:

Παράρτημα Β: Οι οδηγοί των ατομικών συνεντεύξεων

Οδηγός Συνέντευξης για Γονείς

1. Δημογραφικά στοιχεία

- Ηλικία και εκπαιδευτικό υπόβαθρο του γονέα
- Οικογενειακή κατάσταση και στοιχεία παιδιών (φύλο, τάξη)
- Γεωγραφική περιοχή φοίτησης του παιδιού

2. Γνώση και στάσεις απέναντι στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων

- Ενημέρωση για την ύπαρξη και το περιεχόμενο των Εργαστηρίων
- Αξιολόγηση των θεματικών ενοτήτων
- Αντίληψη για την καταλληλότητα των θεμάτων ανά ηλικία
- Συμμετοχή του παιδιού και γνώση των υλοποιημένων θεματικών

3. Στάσεις σχετικά με τη Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση

- Αντίληψη για την ένταξη της θεματικής στα Εργαστήρια
- Περιεχόμενο και σκοπός της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης
- Εκπαιδευτική αξία και ηλικιακή καταλληλότητα
- Υποχρεωτικότητα και αναμενόμενα οφέλη

4. Εμπειρίες από το σχολείο και τη διδασκαλία

- Εμπειρίες του παιδιού με τη θεματική
- Συζητήσεις στο σπίτι και με άλλους γονείς
- Εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς και αξιολόγηση της κατάρτισής τους

5. Σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο σπίτι

- Συχνότητα και πρωτοβουλία συζητήσεων στο σπίτι
- Τύποι αποριών των παιδιών και τρόποι αντιμετώπισης
- Πηγές ενημέρωσης των γονέων

6. Σεξουαλική Ετερότητα – Στάσεις και Αντιλήψεις

- Αντίληψη για την έννοια της σεξουαλικής ετερότητας

- Γνώση και στάση απέναντι στη διδασκαλία της στο σχολείο
- Εκπαιδευτική καταλληλότητα και ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών

7. Γονεϊκή επάρκεια και ερεθίσματα

- Αντιδράσεις και ερωτήσεις των παιδιών
- Ετοιμότητα των γονέων να απαντήσουν
- Ανάγκες για εφόδια και πηγές ενημέρωσης

8. Ανοιχτές ερωτήσεις – Προτάσεις

- Αντιμετώπιση διαφορετικής έκφρασης φύλου ή ταυτότητας
- Προτάσεις για βελτίωση του εκπαιδευτικού και οικογενειακού πλαισίου
- Ιδανική μορφή σχολείου και επιπλέον παρατηρήσεις

Οδηγός Συνέντευξης για Εκπαιδευτικούς

1. Δημογραφικά στοιχεία

- Ηλικία και χρόνια προϋπηρεσίας
- Τάξη διδασκαλίας και γεωγραφική περιοχή σχολείου

2. Εργαστήρια Δεξιοτήτων: Οργάνωση και εφαρμογή

- Εφαρμογή και τύποι δραστηριοτήτων
- Υποχρεωτικότητα και βαθμός ελευθερίας
- Επιμόρφωση: τύπος, φορέας, μορφή
- Διαδικασία επιλογής θεματικών και σχολικές αποφάσεις

3. Σεξουαλική διαπαιδαγώγηση

- Ενημέρωση και εφαρμογή της θεματικής
- Αντιδράσεις παιδιών και γονέων
- Παράγοντες που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν τη διδασκαλία
- Αναφορές σε περιστατικά ή εμπειρίες

4. Εμπειρίες από τη σχολική τάξη

- Ενδιαφέρον και απορίες των παιδιών
- Προβληματισμοί που προκύπτουν από τις συζητήσεις

5. Σεξουαλική ετερότητα

- Αντίληψη για την έννοια και την εκπαιδευτική της αξία
- Ενσωμάτωση στη διδασκαλία και τρόπος προσέγγισης
- Πρόσφατες συζητήσεις και προσωπική άποψη

6. Προϋποθέσεις, επιμόρφωση και νομοθεσία

- Δυσκολίες και ανάγκες εκπαιδευτικών
- Παιδαγωγική αξία και ηλικιακή καταλληλότητα
- Υποχρεωτικότητα της θεματικής στο Δημοτικό

7. Προβληματισμοί και προτάσεις

- Υποστήριξη μαθητών με δυσκολίες στην έκφραση φύλου
- Προτάσεις για βελτίωση εκπαιδευτικής πολιτικής και κουλτούρας
- Επιπλέον παρατηρήσεις και προτάσεις

Παράρτημα Γ: Πίνακες θεματικής κωδικοποίησης των focus groups

Πίνακας Θεματικής Κωδικοποίησης- Γονείς

Θεματικός Άξονας	Απόσπασμα	Κωδικοποίηση
1. Αντίληψη περιεχομένου ταινίας	«Εγώ το είδα ως βαθιά φίλια, όχι ως έρωτα.»	Αποφυγή ερωτικής ερμηνείας – συναισθηματική εξιδανίκευση
2. Συναισθηματική αντίδραση	«Με συγκίνησε, αλλά δεν ξέρω πώς να μιλήσω στο παιδί μου γι' αυτό.»	Συγκίνηση – αμηχανία στην επικοινωνία
3. Καταλληλότητα ηλικίας	«Όχι στην Α' τάξη. Ίσως από την Γ' και πάνω.»	Ηλικιακή οριοθέτηση – προστατευτισμός
4. Αντίδραση σε πιθανή ταύτιση	«Μάλλον θα έπρεπε να απευθυνθώ σε ειδικό.»	Αβεβαιότητα – εξωτερική βοήθεια
5. Κοινωνικές αντιδράσεις	«Όλοι λένε "όχι στο δικό μου παιδί".»	Φόβος στιγματισμού – κοινωνική πίεση
6. Εμπιστοσύνη σε θεσμούς	«Θέλω να ενημερωθώ πριν γίνει κάτι.»	Επιφύλαξη – ανάγκη πρότερης ενημέρωσης
7. Εναλλακτικές προσεγγίσεις	«Όχι διαλέξεις. Μόνο φυσικά και ανθρώπινα.»	Ήπια προσέγγιση – αποφυγή διδακτισμού
8. Θεσμικό πλαίσιο	«Εγώ κοιτάω το παιδί μου, όχι το τι κάνει το Υπουργείο.»	Ατομική εστίαση – αποστασιοποίηση από πολιτική
9. Εμπιστοσύνη στο παιδί	«Τα παιδιά καταλαβαίνουν περισσότερα από ό,τι νομίζουμε.»	Ενσυναίσθηση – πίστη στη συναισθηματική νοημοσύνη
10. Τελική στάση	«Με προϋποθέσεις. Πλαίσιο και ενημέρωση.»	Επιφυλακτική αποδοχή – ανάγκη πλαισίου

Πίνακας Θεματικής Κωδικοποίησης- Εκπαιδευτικοί

Θεματικός Άξονας	Απόσπασμα	Κωδικοποίηση
1. Αντίληψη περιεχομένου ταινίας	«Το μήνυμα είναι σαφές για εμάς. Για τα παιδιά εξαρτάται από τις εμπειρίες τους.»	Παιδαγωγική ερμηνεία – ηλικιακό φίλτρο
2. Συναισθηματική αντίδραση	«Ήταν όμορφο, αλλά το φιλτράρεις μέσα από τον φόβο μήπως δημιουργήσεις αναστάτωση.»	Συγκίνηση – επαγγελματική επιφύλαξη
3. Καταλληλότητα ηλικίας	«Ακόμα και στην ΣΤ΄ τάξη χρειάζεται προετοιμασία και συνθήκη ασφαλείας.»	Αναπτυξιακή ωριμότητα – πλαίσιο
4. Αντίδραση σε πιθανή ταύτιση	«Θα απευθυνόμουν στην ΕΔΥ ή στην ψυχολόγο του σχολείου.»	Συστημική παρέμβαση – ευαισθησία
5. Κοινωνικές αντιδράσεις	«Οι γονείς είναι η μεγαλύτερη πρόκληση. Υπάρχει φόβος για καταγγελίες.»	Κοινωνική πίεση – επαγγελματική έκθεση
6. Εμπιστοσύνη σε θεσμούς	«Νιώθουμε ακάλυπτοι. Δεν υπάρχει καθοδήγηση από το Υπουργείο.»	Ελλειψη θεσμικής προστασίας
7. Εναλλακτικές προσεγγίσεις	«Μέσα από τέχνη και αφήγηση μπορούμε να το αγγίξουμε χωρίς να φέρουμε αντίδραση.»	Έμμεση διδασκαλία – βιωματικότητα
8. Θεσμικό πλαίσιο	«Θέλουμε επιμόρφωση, οδηγίες και κάλυψη. Δεν γίνεται να διαχειριζόμαστε μόνοι μας τέτοια θέματα.»	Διεκδίκηση θεσμικής παρέμβασης
9. Εμπιστοσύνη στο παιδί	«Θα γελάσουν ή θα το διαστρεβλώσουν. Δεν έχουν την ωριμότητα ακόμα.»	Χαμηλή νοηματική επάρκεια – αναπτυξιακή επιφύλαξη
10. Τελική στάση	«Θετικοί μόνο με σαφείς προϋποθέσεις και παισίωση από επίσημους φορείς.»	Επιφύλαξη – ανάγκη πλαισίου